



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Einmal im Ferienlager..."

Förderung des Identitätsfindungsprozesses durch die Teilnahme an
Ferien camps am Beispiel Ferienhort am Wolfgangsee“

verfasst von / submitted by

Mag. Julian Skarek, Bakk. BSc MSc

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree
of

Master of Science (MSc)

Wien, 2022 / Vienna, 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 840

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Psychologie UG2002

Betreut von / Supervisor:

Ass.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Ulrike Sirsch

VORWORT

Zum wahrscheinlich (bzw. hoffentlich) letzten Mal habe ich hiermit das Vergnügen, das Vorwort einer Abschlussarbeit zu verfassen. 11 Jahre lang (über ein Drittel meines Lebens!) genoss ich das Privileg, als Studierender an der Universität Wien eingeschrieben zu sein. Ich bin unheimlich dankbar für diesen schönen Lebensabschnitt und möchte kaum einen Tag davon missen. Ehrlich gesagt bin ich mittlerweile aber auch schon etwas müde und freue mich darauf, dieses Kapitel nun abschließen zu können.

Müde zu sein bedeutet aber keineswegs, dass ich keine Lust mehr auf die Auseinandersetzung mit pädagogischen/sportwissenschaftlichen/psychologischen Fragestellungen habe. Eher ist das Gegenteil der Fall. Diese 11 Jahre haben mir Semester für Semester aufgezeigt, wie spannend diese Gebiete sind und was es darin noch zu entdecken gibt. Vor allem in den letzten Jahren, in denen ich mich (abgesehen von meiner Lohnarbeit) vermehrt dem Psychologiestudium widmen konnte, ist unglaublich großes Interesse für psychologische Themen in mir aufgeflammt, dem ich in den nächsten Jahren weiterhin durch postgraduale Weiterbildungen nachgehen werde.

Dafür möchte ich mich an dieser Stelle bei meiner Masterarbeitsbetreuerin Frau Dr.ⁱⁿ Ulrike Sirsch bedanken, die bei der Betreuung mit großem Engagement und weit über das zu erhoffende Maß hinausgehend zur Seite stand, mir andererseits aber auch die Freiräume gewährte, die ich brauchte. Beim Schreiben dieser Worte wird mir gerade bewusst, dass dieses Vorgehen offensichtlich auf eine Befriedigung meiner psychologischen Grundbedürfnisse abzielte. Clever. Wer mit diesen Begrifflichkeiten nichts anfangen kann, dem empfehle ich, zumindest den Theorieteil dieser Arbeit zu lesen. Wer die Abkürzung zur relevanten Passage nehmen möchte, die Grundbedürfnisse sind im Kapitel 3.3 beschrieben.

Selbstverständlich möchte ich mich auch recht herzlich bei allen Personen bedanken, die sich ohne eine Gegenleistung für ein Interview zur Verfügung gestellt haben und mir von ihren persönlichen Erlebnissen im Ferienhort berichtet haben.

Weiters möchte ich mich auch noch bei allen weiteren Personen bedanken, mit denen ich in den letzten 1,5 Jahren stundenlang über Identität, Entwicklungsprozesse und die Schwerpunktsetzung innerhalb dieser Arbeit philosophieren und diskutieren durfte.

Abschließend möchte ich natürlich noch meiner Mama danken, die wahrscheinlich den größten Einfluss auf die Prägung meiner eigenen Identität hatte und maßgeblich dazu beigetragen hat, dass ich der bin, der ich bin. Danke Mama!

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	3
1 EINLEITUNG.....	8
2 PERSÖNLICHKEITS- UND IDENTITÄTSENTWICKLUNG	11
2.1 Persönlichkeit.....	11
2.1.1 Theoretische Konzepte.....	11
2.1.2 Veränderung der Persönlichkeit über die Lebensspanne.....	14
2.2 Identität	17
2.2.1 Theoretische Konzepte.....	18
2.2.2 Bedeutung des Jugendalters für die Identitätsentwicklung.....	20
2.3 Wechselwirkungen zwischen Persönlichkeit und Identität	21
3 ENTWICKLUNGSFÖRDERUNG DURCH SELBSTBESTIMMUNG.....	23
3.1 Die Theorie der Selbstbestimmung.....	23
3.2 Motivation zur eigenständigen Exploration	24
3.3 Zentrale psychologische Grundbedürfnisse.....	28
3.3.1 Soziale Eingebundenheit.....	29
3.3.2 Kompetenz	29
3.3.3 Autonomie	30
4 DER EINFLUSS VON FERIENCAMPS AUF DIE ENTWICKLUNG VON JUGENDLICHEN	31
5 EMPIRISCHER TEIL.....	35
5.1 Forschungsinteresse	35
5.1.1 Das Setting Ferienhort am Wolfgangsee	35
5.1.2 Leitbildanalyse.....	37
5.1.3 Konkretisierung des Forschungsvorhabens durch Screening-Interviews	38
5.1.4 Resultierendes Forschungsinteresse.....	39
5.2 Instrumente zur Datenerhebung	40
5.2.1 Leitfadengestützte Interviews	41

5.2.2 Online-Fragebogen	43
5.2.2.1 Erhebung psychologischer Grundbedürfnisse	43
5.2.2.2 Offene Antworten	46
5.3 Stichprobenbeschreibung	47
5.4 Datenauswertung.....	48
6 ERGEBNISSE	53
6.1 Befriedigung der Grundbedürfnisse während des Camps	54
6.1.1 Soziale Eingebundenheit	59
6.1.1.1 Gemochte Menschen im Umfeld.....	59
6.1.1.2 Geschätztes Mitglied einer Gemeinschaft sein	61
6.1.2 Kompetenz.....	62
6.1.3 Autonomie.....	64
6.1.3.1 Wahrgenommene Entscheidungsmöglichkeiten	64
6.1.3.2 Selbst bestimmen können	65
6.1.3.3 Autonomiefördernde Personen im Umfeld	66
6.2 Aspekte der Identitätsexploration während der Campteilnahme.....	68
6.2.1 Aspekte der Identitätsexploration aufgrund der eigenen Individualität.....	68
6.2.1.1 Ablegen von Rollenerwartungen.....	69
6.2.1.2 Ausübung von neuen Rollen.....	71
6.2.1.3 Wahrgenommene Änderung eigener Merkmale	72
6.2.1.4 Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund des eigenen Willens.....	73
6.2.1.5 Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund anderer Teilnehmenden.....	74
6.2.1.6 Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund einer Betreuungsperson.....	75
6.2.1.7 Entdecken neuer Interessen.....	76
6.2.2 Aspekte der Identitätsexploration aufgrund des Umfelds.....	77
6.2.2.1 Natur	79
6.2.2.2 Verfügbarkeit von Möglichkeiten für Aktivitäten	80
6.2.2.3 Verschiedenen Subgruppen angehören	81

6.2.2.4 Gemeinschaftliche Normen und Werte.....	83
6.2.2.5 Kontakt zu Personen aus anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen	84
6.2.2.6 Ein großer Personenpool, aus dem man Bezugspersonen wählen kann...	86
6.2.2.7 Beobachtung subjektiv bedeutsamer Verhaltensweisen oder Eigenschaften bei anderen Personen.....	88
6.2.2.8 Eindrücke von anderen Personen für die weitere Lebensgestaltung bekommen.....	90
6.2.2.9 Freundeskreis mit einem Kern, durch den man neue Leute kennenlernt ...	92
6.2.2.10 Knüpfen von Freundschaften über den Ferienhort hinaus	93
6.2.2.11 Knüpfen von Freundschaften, die wiederkehrend im Ferienhort existieren	94
6.2.2.12 Anstöße zur eigenen sexuellen Identität aufgrund von anderen Teilnehmenden	96
6.2.2.13 Erfahrungen mit Personen des präferierten sexuellen Geschlechts	98
6.2.3 Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse ...	99
6.2.3.1 Erwerb allgemeiner Kompetenzen und positiver Eigenschaften für das weitere Leben	100
6.2.3.2 Subjektiv besser im sozialen Umgang.....	101
6.2.3.3 Sich zutrauen, neue Aufgaben bewältigen zu können	102
6.2.3.4 Den eigenen Bedürfnissen im Alltag eigenständiger nachgehen	103
6.2.4 Sonstiges	104
6.2.4.1 Anderer Mensch.....	104
6.2.4.2 Schöne Erinnerungen im Erwachsenenalter	105
6.2.4.3 Parallelwelt im Sommer	106
6.2.4.4 Erhöhte Explorationsbereitschaft	108
6.2.4.5 Wissen, wer man ist.....	108
7 DISKUSSION	109
7.1 Limitationen	118

7.2 Ausblick	121
Literaturverzeichnis.....	123
Abbildungsverzeichnis	130
Tabellenverzeichnis	130
ANHANG	132
Zusammenfassung	132
Abstract	133
Anhang A: Voruntersuchung.....	134
Durch die Leitbildanalyse generierte Haupt- und Subkategorien.....	134
Interviewleitfaden für die Screeninginterviews	135
Überprüfung der durch die Leitbildanalyse gebildeten Kategorien durch Screeninginterviews	137
Prozesse aufgrund der eigenen Individualität.....	137
Prozesse aufgrund des Umfelds.....	145
Anhang B: Hauptuntersuchung	156
Überarbeiteter Interviewleitfaden für die Hauptuntersuchung.....	156
Kodierschema.....	159
Online-Fragebogen.....	176

1 EINLEITUNG

„Wenn ich mit Personen, welche nicht dort gewesen sind, über den Ferienhort spreche, kommt als erste Reaktion meist ein Schmunzeln. Es hört sich für sie anfangs meistens wie das Klischee – Einmal im Ferienlager – an. Doch beim Weitererzählen verstehen sie es immer besser.“ (L5f2z: K9)

Diese Aussage, die von einer ehemaligen Feriencampteilnehmerin im Zuge der vorliegenden Untersuchung getätigt wurde, bringt sowohl die Relevanz als auch die Forschungsinentionen dieser Arbeit implizit zum Ausdruck. Obwohl die Feriencampteilnahme dieser Person bereits 10 Jahre zurückliegt, spricht sie einerseits immer noch über die Erfahrungen und Erlebnisse, die ihr dort zu teil wurden, andererseits wird sie jedoch meist nicht sofort verstanden. Um die Erzählungen und deren subjektive Bedeutung verstehen zu können, muss man ihr länger zuhören. Möglicherweise sind diese Geschichten, die sich auf den ersten Blick wie ein Filmklischee anhören, viel mehr als nur das. Vielleicht sind sie ein wichtiger Baustein bei der Klärung, wieso diese Person heute ist, wer sie ist.

Vermutlich stellen sich die meisten Erwachsenen im Laufe des Lebens folgende Frage: „Wer bin ich?“. So einfach diese Frage auf den ersten Blick scheint, so schwierig ist sie oftmals zu beantworten. Was wäre die erste spontane Selbstbeschreibung, mit der man auf diese Frage antworten würde? Es wird Personen geben, die sich primär durch ihren Beruf beschreiben würden. Manche würden sich vielleicht auch spontan als Familienmensch bezeichnen. Wieder andere könnten sich zuallererst durch ein Hobby definieren. Die Antworten darauf können sehr unterschiedlich ausfallen und sind davon abhängig, wie die Entwicklung der eigenen Identität verlaufen ist und wodurch dieser Entwicklungsprozess geprägt wurde (Selby, 2021).

Die Identität eines Menschen ist ein Konstrukt, das beschreibt, welche Rollen er im sozialen Leben innehat und durch welche Werte bzw. Überzeugungen er oder sie sich definiert (Erikson, 1968). Diese Rollen finden sich in unterschiedlichen Lebensbereichen, die entweder ideologischen oder interpersonellen Domänen zugeordnet werden können (Bartoszuk & Pittman, 2009). Ideologische Domänen beschreiben die eigene Identität im beispielsweise beruflichen, religiösen oder politischen Kontext, während die interpersonellen Domänen die eigene Identität in Beziehungsaspekten, wie zum Beispiel in Partnerschaften, Freundschaften oder Familienleben beschreiben. In all diesen Bereichen (und noch weiteren) entwickelt ein Mensch im Laufe des Lebens eigene Haltungen und Wertvorstellungen.

Identitätsentwicklung bedeutet demnach, soziale Rollen innerhalb der verschiedenen Domänen einzunehmen und die damit in Verbindung stehenden Werte zu verinnerlichen.

Obwohl in der Identitätsforschung verschiedene theoretische Modelle bezüglich der Identitätsentwicklungsprozesse existieren, kommen sie in der Regel zu dem übereinstimmenden Schluss, dass eine entwickelte Identität ein höheres Wohlbefinden im Erwachsenenalter begünstigt, da der eigene Platz in der Welt klar definiert ist, wodurch ein Gefühl der Stimmigkeit (Kohärenz) entstehen kann. Die Nichtentwicklung bzw. eine Diffusion der eigenen Identität wird hingegen mit negativem Wohlbefinden und gesundheitlichen Defiziten assoziiert (Crocetti et al., 2012). Die Entwicklung der Identität kann einerseits erfolgen, indem gesellschaftlich oder familiär vorgegebene Werte einfach übernommen werden oder aber andererseits, indem die eigene Individualität ausführlich erkundet und somit erarbeitet wird.

Diese Erarbeitung der eigenen Identität, auf die innerhalb dieser Arbeit der Fokus liegt, geht mit der Exploration verschiedener Optionen einher. Erst nach einer ausführlichen Explorationsphase, die Aufschluss darüber gibt, wodurch man sich in den verschiedenen Domänen definieren möchte, kann die individuell am besten geeignete Variante gefestigt werden (Marcia, 1966). Damit diese Erarbeitung persönlicher Wertvorstellungen möglichst selbstgesteuert geschehen kann, bedarf es der Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse, die sich aus dem Streben nach sozialer Eingebundenheit, dem Gefühl von Kompetenz und der Wahrnehmung von Autonomie zusammensetzen (Deci & Ryan, 1995). Je besser diese Grundbedürfnisse befriedigt sind, desto eher ist ein Mensch befähigt, aus spontanem bzw. interessensgeleitetem Antrieb heraus aktiv mit seiner Umwelt zu interagieren und dabei mehr über sich selbst und seinen Platz in der Welt in Erfahrung zu bringen.

Als Lebensabschnitt, in dem diese Identitätsexploration vermehrt betrieben wird, wurde lange Zeit ausschließlich die Jugendphase angesehen (Erikson, 1968). Entwickelte Gesellschaften ermöglichen allerdings häufig auch ein psychosoziales Moratorium, weshalb die Übernahme von Erwachsenenrollen in diesen auch später erfolgen kann. Diese Phase, die sich bis in die späten Zwanziger ziehen kann, wird Emerging Adulthood genannt (Arnett, 2000). Bei beiden Lebensabschnitten handelt es sich um Zeiträume vor dem Erwachsenenalter, in welchen exploriert und auch zunehmend Eigenständigkeit entwickelt wird. Eindrücke, die in diesen Phasen erworben werden, können dazu beitragen, dass im Erwachsenenalter vermehrt Klarheit darüber besteht, welche Rollen innerhalb der verschiedenen Identitätsdomänen die individuell passenden sein könnten.

Ferien camps stellen ein Setting dar, in dem Jugendliche innerhalb eines kurzen Zeitraums viele Möglichkeiten bekommen, verschiedene Aspekte ihrer Identität zu explorieren. Losgelöst vom Alltag und den damit verbundenen Rollenerwartungen bieten sich dort Optionen, die eigenen Fähigkeiten und Interessen zu entdecken und sogar verschiedene Rollen zu erproben (Adams & Marshall, 1996). Es stellt sozusagen ein Übungsfeld für die reale Welt dar und kann aufzeigen, in welche Richtung man sich weiterentwickeln möchte. Studien zeigen, dass die Teilnahme an einem Ferien camp erhöhte soziale, körperliche und kognitive Fähigkeiten, sowie die Entstehung positiver Zukunftshoffnungen bzw. Wertesysteme begünstigt, wodurch eine positive Identitätsentwicklung vorangetrieben werden kann (Thurber et al., 2007).

Obwohl bisherige Untersuchungen dem Setting Ferien camp großes Potenzial bei der positiven Beeinflussung des Entwicklungsprozesses zuschreiben, ist das Forschungsfeld noch relativ unbearbeitet (Henderson et al., 2007). Es existieren kaum Studien darüber, welche Aspekte vor allem hinsichtlich der späteren Identitätsentwicklung von Relevanz sein können, da die Untersuchungen meist mit dem Ende des Ferien camps abgeschlossen werden. Zur Schließung dieser Forschungslücke soll durch diese Arbeit ein kleiner Beitrag geleistet werden.

Die Geschichten aus dem Ferienlager, von denen im Eingangszitat berichtet wurde, können mehr sein, als nur Erzählungen. Sie können subjektiv bedeutsame Erlebnisse einer Ferien camp teilnahme thematisieren, die zur Exploration der Identität beigetragen haben und den Personen dabei geholfen haben, herauszufinden, wer sie sind. Dementsprechend war es das Ziel dieser Arbeit, ehemalige Teilnehmende eines Ferien camps, die mittlerweile erwachsen sind, in Interviews weitererzählen zu lassen, um die Bedeutung ihrer Geschichten besser verstehen zu können. Basierend auf diesen Interviews wurden anschließend Aspekte abgeleitet, die hinsichtlich der Identitätsentwicklungsförderung durch die Ferien camp teilnahme als bedeutsam angesehen werden können. Die dadurch erstellten Kategorien können eine Grundlage für weitere Forschungsarbeiten liefern, da nahezu jeder Aspekt die inhaltliche Breite aufweist, separat erforscht zu werden.

2 PERSÖNLICHKEITS- UND IDENTITÄTSENTWICKLUNG

Die folgende Arbeit setzt sich im Kern damit auseinander, wodurch sich Individualität ergibt, wie daraus eine Identität entsteht und wie diese Entwicklungsprozesse vom Umfeld ins Positive gefördert werden können. Ein besonderer Fokus soll dabei darauf gerichtet werden, welchen Beitrag Feriencamps dazu leisten könnten, insbesondere in Bezug auf die Unterstützung der Identitätsexploration und -entwicklung.

Da der Begriff „Identität“ im alltäglichen Sprachgebrauch oftmals fälschlicherweise mit dem Begriff „Persönlichkeit“ synonym verwendet wird, die beiden Konstrukte vielmehr eng miteinander in Verbindung stehen und die Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit beide Aspekte für die Ergebnisdiskussion benötigen, soll das erste Kapitel deren Unterschiede, aber auch deren Zusammenhänge zum besseren Verständnis präsentieren.

Der aktuelle Forschungsstand zu diesen beiden Themengebieten erlaubt jeweils nur die Gegenüberstellung parallel existierender Theorien, wobei keine isoliert betrachtet genügend Evidenz aufweist, alleinigen Geltungsanspruch zu haben. Dementsprechend werden verschiedene Ansätze der folgenden theoretischen Einführung nur kurz beschrieben, wobei nur auf die für den empirischen Teil relevanten Theorien ausführlicher eingegangen wird.

2.1 Persönlichkeit

Die Disziplin der Persönlichkeitspsychologie versucht das Konstrukt der Persönlichkeit mittels empirischer Methoden zu definieren und dadurch allgemeingültige Definitionen für alle Menschen zu formulieren. Es existieren unzählige Definitionsversuche, die sich in ihren theoretischen Vorstellungen voneinander unterscheiden und verschiedenen Paradigmen, auf die im folgenden Kapitel überblicksmäßig eingegangen wird, anhängig sind. Im Kern haben sie aber alle gemein, dass sie unter einer Persönlichkeit jene Charakteristika oder Merkmale eines Menschen verstehen, die für konsistente Muster im Fühlen, Denken oder auch Verhalten verantwortlich sind (Pervin et al., 2005).

2.1.1 Theoretische Konzepte

Neyer und Arsendorpf (2018), die in ihrem Werk die wichtigsten und die Persönlichkeitspsychologie dominierenden Paradigmen beschreiben, definieren Persönlichkeit wie folgt: „Persönlichkeit ist die nichtpathologische Individualität eines Menschen in körperlicher Erscheinung, Verhalten und Erleben im Vergleich zu einer Referenzpopulation von Menschen gleichen Alters und gleicher Kultur“. (Neyer & Arsendorpf, 2012, S. 20)

Auf dieser Definition fußen verschiedene psychologische Paradigmen bzw. Erklärungsansätze, die begreifbar machen möchten, wodurch sich diese Individualität ergibt. Sie bilden sozusagen unterschiedliche Betrachtungsmöglichkeiten und stellen auch jeweils den zur Beschreibung und Untersuchung individueller Unterschiede benötigten theoretischen Rahmen bereit, wobei sie sich inhaltlich nicht ausschließen, sondern vielmehr ergänzen. Zeitlich betrachtet können sie stets erweitert oder durch bessere Erklärungsansätze ersetzt werden.

Beim Vergleich unterschiedlicher Auflagen der Persönlichkeitspsychologie-Fachbücher werden einerseits diese Paradigmenwechsel und der zeitliche Wandel ersichtlich, andererseits zeigt sich dadurch das wissenschaftliche Interesse innerhalb dieses relativ jungen Forschungsgebiets. Während Asendorpf (2004) als alleiniger Autor noch sieben Paradigmen nennt, finden sich in einer aktuelleren Auflage von Neyer und Asendorpf (2018) nur noch sechs, wobei lediglich vier Paradigmen der früheren Fassung erhalten blieben. Drei der im Jahr 2004 beschriebenen Paradigmen gelten somit aufgrund ihres heute fehlenden wissenschaftlichen Mehrwerts als überholt, zwei neue wurden ergänzt. Das Resultat sind sechs Paradigmen, auf die sich die heutige Forschung zur Psychologie der Persönlichkeit stützen kann.

Im Informationsverarbeitungsparadigma, das sich in beiden Ausgaben findet, wird die Individualität im Denken, Handeln und Fühlen durch unterschiedliche Informationsverarbeitung im Nervensystem begründet. Jeder Mensch bringt demnach zeitlich stabile Parameter (z.B. Nervenleitgeschwindigkeit oder Arbeitsgedächtniskapazität) und veränderbare Gedächtnisinhalte (Langzeitgedächtnis) mit, weshalb aufgenommene Informationen anders verarbeitet werden (Asendorpf, 2004; Neyer & Asendorpf, 2018).

Ergänzt wurde das Informationsverarbeitungsparadigma in der aktuelleren Ausgabe um biologische Aspekte, die sich durch das Herz-Kreislaufsystem, das Immunsystem und das hormonelle System ergeben. Das Resultat ist das neurowissenschaftliche Paradigma, welches postuliert, dass eine Betrachtung auf der rein neuronalen Ebene zu kurz greift und der Organismus als Ganzes die Persönlichkeit erzeugt (Neyer & Asendorpf, 2018).

Ebenfalls neu hinzugekommen ist das molekulargenetische Paradigma. Dieses schreibt Persönlichkeitsunterschiede den bei der Geburt erhaltenen Genmustern zu. Bisher konnte in Untersuchungen aber kaum ein Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsselbstbeurteilungen Erwachsener und deren Genkonstellationen eruiert werden (Neyer & Asendorpf, 2018).

Das evolutionspsychologische Paradigma, das ebenfalls über beide Ausgaben erhalten blieb, schreibt die Bandbreite unterschiedlicher Persönlichkeitsmerkmale den Eigenarten der Umwelt unserer Vorfahren und den Gesetzmäßigkeiten der Evolutionsbiologie zu (Asendorpf, 2004; Neyer & Asendorpf, 2018).

Im Gegensatz zu den bislang vorgestellten Paradigmen setzt das dynamisch-interaktionistische Paradigma den Fokus vermehrt auf die zeitliche Veränderbarkeit von Persönlichkeit. Im Zentrum steht hierbei die Interaktion des Individuums mit seinem Umfeld und daraus resultierende Lerneffekte. Dieser Betrachtungsweise zufolge stößt das Umfeld Veränderungen in individuellen Persönlichkeitseigenschaften an, während diese wiederum auf die Umwelt zurückwirken und sich durch deren Reaktion weiter festigen (Asendorpf, 2004; Neyer & Asendorpf, 2018).

Das sechste und letzte vorherrschende Forschungsparadigma fokussiert sich auf die Annahme, dass sich die Persönlichkeit einer Person ohnehin nur durch die Unterschiede zu einer Vergleichsgruppe ergeben kann. Es wird Eigenschaftsparadigma genannt und versucht separate Persönlichkeitseigenschaften zu definieren, die in Summe eine Person in ihrer Gesamtheit beschreiben. Je mehr Dimensionen und Ausprägungen verwendet werden, desto genauer wird dabei das generierte Persönlichkeitsprofil (Asendorpf, 2004; Neyer & Asendorpf, 2018).

Alle Paradigmen haben ihre wissenschaftliche Legitimation, aber dem Eigenschaftsparadigma wird in der Alltagspsychologie ein besonderer Stellenwert zugeschrieben, da es ermöglicht, charakteristische Persönlichkeitseigenschaften, die über verschiedene Situationen hinweg konsistent bleiben, zu erheben und somit auch die Persönlichkeit verschiedener Personen situationsunabhängig vergleichbar zu machen (Angleitner & Riemann, 2005). Innerhalb des Eigenschaftsparadigmas ist das Fünf-Faktoren-Modell (Big Five Personality Traits) das etablierteste Modell. Tausende im Sprachgebrauch existierende Eigenschaftswörter, die sich auf Persönlichkeitszüge beziehen können, wurden durch Zusammenfassungen mit anschließender Faktorenanalyse auf fünf wesentliche Dimensionen reduziert (Laux, 2008). Diese Hauptdimensionen lassen sich mit dem Kürzel „OCEAN“ zusammenfassen, was sich aus den englischen Bezeichnungen für Offenheit, Gewissenhaftigkeit, Extraversion, Verträglichkeit und Neurotizismus ableitet (Asendorpf, 2004).

Innerhalb der Kategorie „Offenheit“ wird zwischen Offenheit für Fantasie, Ästhetik, Gefühle, Handlungen, Ideen und Werte- bzw. Normensystemen differenziert. Unter die Kategorie

„Gewissenhaftigkeit“ fallen die Subkategorien Kompetenz, Ordnungsliebe, Pflichtbewusstsein, Leistungsstreben, Selbstdisziplin und Besonnenheit. Extraversion lässt sich aufgliedern in Herzlichkeit, Geselligkeit, Durchsetzungsfähigkeit, Aktivität, Erlebnishunger und Frohsinn. Zu der Kategorie der Verträglichkeit werden Vertrauen, Freimütigkeit, Altruismus, Entgegenkommen, Bescheidenheit und Gutherzigkeit gezählt und zum Faktor „Neurotizismus“ zählen untergeordnete Faktoren wie Ängstlichkeit, Reizbarkeit, Depression, soziale Befangenheit, Impulsivität oder auch Verletzlichkeit (Neyer & Asendorpf, 2018). Die Möglichkeit der Aufgliederung einer Persönlichkeit in einzelne Faktoren ermöglicht es, deren Veränderung im zeitlichen Verlauf zu erfassen bzw. zu beschreiben.

2.1.2 Veränderung der Persönlichkeit über die Lebensspanne

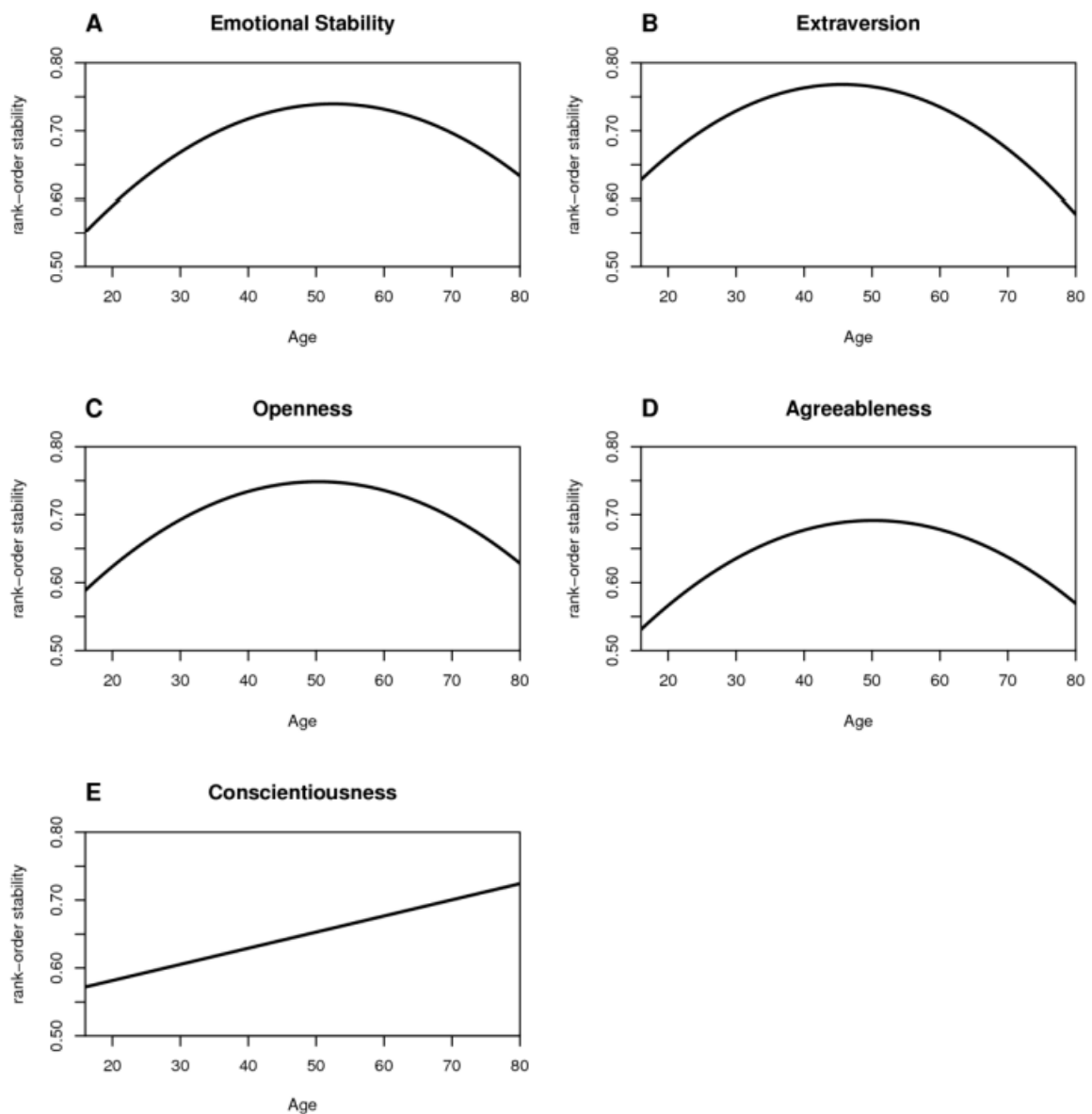
Persönlichkeitsmerkmale eines Menschen sind über die Lebenszeit gesehen nicht konstant und verändern sich bis ins hohe Alter. Roberts und DelVecchio (2000) konnten in einer umfassenden Metaanalyse, in die 152 Längsschnittstudien inkludiert wurden, zeigen, dass die Persönlichkeit eines Menschen im Laufe des Lebens nicht nur insgesamt, sondern auch in seiner Anfälligkeit für Veränderung variiert. Prinzipiell versuchte die Studie herauszufinden, ob bzw. wann die Persönlichkeitsentwicklung ein Plateau erreichen würde, weshalb Persönlichkeitseigenschaften des Fünf-Faktoren-Modells, die in zeitlichen Abständen erhoben wurden, mit dem jeweils vorigen Messzeitpunkt verglichen wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass mit zunehmendem Alter zwar prinzipiell ein Anstieg der Konsistenz stattfindet, was für eine stärker entwickelte Persönlichkeit spricht, gewisse Lebensphasen aber mit mehr Veränderungen verbunden sind. Nach dem 50. Lebensjahr waren die geringsten Veränderungen identifizierbar, vollkommen konstant schien sie aber auch dann nicht zu bleiben. Die Analyse konnte aufgrund ihrer Methodik, bei der unterschiedliche Studien auf einen gemeinsamen Nenner gebracht werden mussten, jedoch weder zwischen unterschiedlichen Persönlichkeitseigenschaften, noch zwischen möglichen Ursachen für diese Veränderungen differenzieren. Sie zeigt nur die Variabilität der Persönlichkeit als Gesamtkonstrukt.

Die Aufschlüsselung der Persönlichkeit in einzelne Dimensionen des Fünf-Faktoren-Modells, die in anderen Untersuchungen erfolgte, zeigt hingegen, dass die separaten Faktoren im zeitlichen Verlauf unterschiedlich starker Veränderbarkeit unterliegen. So kommt eine Längsschnittstudie mit über 14.000 deutschen Personen zu dem Ergebnis, dass die Konsistenz von emotionaler Stabilität (als Gegenteil von Neurotizismus operationalisiert), Extraversion, Offenheit und Verträglichkeit stetig ansteigt, ehe sie zwischen dem 40. und dem 60. Lebensjahr das Maximum erreicht und danach wieder zu sinken beginnt (Specht et al.,

2011). Grafisch dargestellt (siehe Abbildung 1) ähnelt die Konsistenz dieser Dimensionen einer umgekehrten U-Funktion, woraus sich eine erhöhte Veränderbarkeit gerade im jüngeren und im höheren Alter ableiten lässt. Die Gewissenhaftigkeit hingegen wird mit zunehmendem Alter immer stabiler bzw. steigt sie stetig an.

Abbildung 1

Die Stabilität der Persönlichkeitsdimensionen im Laufe des Lebens (Specht et al., 2011, S. 68)



Bezüglich der Ursachen für diese vermehrte Veränderbarkeit in jungen und späten Lebensjahren bzw. die erhöhte Konsistenz im mittleren Alter existieren unterschiedliche Erklärungsansätze.

So sieht beispielsweise die Fünf-Faktoren-Theorie der Persönlichkeitsentwicklung die Persönlichkeitsfaktoren eines Menschen als einem natürlichen und biologisch vorbestimmten Verlauf folgend an. Das Umfeld hat dieser Theorie zufolge kaum Einfluss auf diese und dementsprechend sollte der Verlauf der Persönlichkeitsentwicklung auch kulturübergreifend sehr ähnlich sein (McCrae & Costa, 2008).

Im Gegensatz dazu argumentiert die Theorie des sozialen Investments, dass die Ausübung altersspezifischer sozialer Rollen, die ein Mensch im Laufe seines Lebens einnimmt, Anpassungen von ausgewählten Persönlichkeitseigenschaften nach sich zieht. Lebensabschnitte, die stärker mit dem Wechsel von sozialen Rollen assoziiert werden, ziehen der Theorie zufolge auch vermehrte Persönlichkeitsanpassungen nach sich (Roberts et al., 2005). Die kulturelle Vergleichbarkeit der Persönlichkeitsentwicklung würde sich unter Berücksichtigung dieser Theorie aus dem Umstand heraus ergeben, dass die Übernahme gewisser Rollen in beinahe jeder Kultur in den gleichen Lebensphasen stattfindet.

Bleidorn et al. (2013) haben zur Untersuchung dieser beiden gegensätzlichen Erklärungsansätze eine Metaanalyse durchgeführt, in die über 800.000 Personen aus 62 Nationen inkludiert wurden. Kulturübergreifend zeigen sich in den Ergebnissen grundsätzlich zwar Parallelen im Verlauf der Persönlichkeitsfaktoren, allerdings wird in den Daten auch deutlich, dass in Kulturen, in denen die Bevölkerung tendenziell früher Erwachsenenrollen übernimmt, auch die Veränderungen im Persönlichkeitsprofil früher eintreten, was die Theorie des sozialen Investments stützen würde.

Diese Theorie ebenfalls stützend kommt eine weitere Metaanalyse zu dem Schluss, dass Persönlichkeit im jungen Erwachsenenalter den größten Veränderungsprozessen unterlegen ist und nicht bereits im Jugendalter, wie es biologisch orientierte Theorien postulieren (Caspi et al., 2005). Anpassungen des Persönlichkeitsprofils folgen ihrer Ansicht nach erst auf die Übernahme von Rollen, da diese durch die Ausübung einerseits wie ein Filter für zukünftige Lebensereignisse wirken und andererseits dazu führen würden, dass Geschehnisse von Menschen in einer Art und Weise interpretiert werden, die konsistent mit der eigenen Rolle bzw. Identität seien. Dies könnte die Manifestation von Persönlichkeitsfacetten, die der jeweiligen Rolle zugeschrieben werden, weiter fördern. Dieser Aspekt wird noch etwas deutlicher, wenn Personengruppen betrachtet werden, die sich gerade am Übergang zum eigenständigen Leben befinden.

Bleidorn et al. (2018) untersuchten in einer weiteren Metastudie den Einfluss von bedeutsamen Lebensereignissen auf die Änderung von Persönlichkeitsmerkmalen. Die in die Auswertung inkludierten Studien untersuchten zwar Menschen in allen Altersstufen, die stärksten Persönlichkeitsänderungen fanden sich jedoch deutlich beim Eingehen der ersten Liebesbeziehung und dem Start ins Berufsleben. Insbesondere Gewissenhaftigkeit und emotionale Stabilität (Gegenstück zu Neurotizismus) stiegen signifikant nach diesen Lebensereignissen.

Eine Längsschnittuntersuchung mit volljährigen Studierenden über die Dauer des vierjährigen Studiums konnte weiters zeigen, dass in diesem Lebensabschnitt lediglich geringe bis mittlere Persönlichkeitsveränderungen stattfanden, was aufgrund des jungen Erwachsenenalters anders zu vermuten gewesen wäre (Robins et al., 2001). Im Schnitt wurden die Teilnehmenden der Untersuchung zwar geringfügig verträglicher, gewissenhafter, offener und weniger neurotisch, jedoch waren die Änderungen auffällig gering. Die Ergebnisse decken sich mit anderen wissenschaftlichen Befunden (Costa & McCrae, 1997; Roberts & DelVecchio, 2000). Besonders in der Stichprobe der Studierenden scheint die Theorie des sozialen Investments daher ein schlüssiger Erklärungsansatz hinsichtlich der Bedeutung von Identitätsfindung zur weiteren Persönlichkeitsentwicklung zu sein, da die Studienzeit einerseits zwar schon mit vielen Änderungen im Leben einhergeht, die Rollen und Verantwortungen für das weitere Leben andererseits aber erst gefunden und eingenommen werden müssen (Robins et al., 2001).

Der Theorie des sozialen Investments folgend geschehen Persönlichkeitsveränderungen zusammengefasst verstärkt im Anschluss an die Aneignung und Übernahme von Rollen. Anders formuliert lautet der Schluss, dass die Entwicklung einer Identität größeren Änderungen von Persönlichkeitsfaktoren vorausgeht, weshalb das nächste Kapitel sich mit dem Konstrukt der Identität auseinandersetzt.

2.2 Identität

Die Identität beschreibt, wie ein Mensch seine persönlichen Überzeugungen, Werte und auch Zielsetzungen innerhalb verschiedener Rollen definiert, die er in seinem kulturellen bzw. gesellschaftlichen Umfeld inne hat (Erikson, 1968). Sie entwickelt sich im Laufe des Lebens dadurch, dass ein Mensch verschiedene soziale Rollen exploriert, sich dabei positiv in seiner Einzigartigkeit erlebt und nach einer Fortsetzung dieses Gefühls strebt (Erikson, 1950 – zitiert nach Crocetti et al., 2013, S. 2).

Adams und Marshall (1996) versuchen in einer Publikation, die bestehende Literatur zur Identität zusammenfassen. Darin beschreiben sie die am häufigsten erwähnten Funktionen der entwickelten Identität. Grundsätzlich soll die Identität eines Menschen eine Struktur bereitstellen, die ihm hilft zu verstehen, wer er ist. Daraus ergeben sich für einen Menschen in weiterer Folge Sinn und Orientierung für das weitere Leben, da Ziele, Verpflichtungen und Werte formuliert werden, die miteinander in Harmonie gebracht und freiwillig verfolgt werden. Das Resultat einer entwickelten Identität ist ein ausgeprägtes Gefühl der Kontrolle im Leben, was für psychosoziales Wohlbefinden bzw. Gesundheit sorgen soll (Adams & Marshall, 1996).

2.2.1 Theoretische Konzepte

Auch in der Literatur über Identitätsentwicklung existieren verschiedene Konzepte, die beschreiben, wie diese Identitätsbildungsprozesse stattfinden, wobei nur die für diese Arbeit relevantesten hervorgehoben werden sollen. Grundsätzlich haben die Konzepte aber den gemeinsamen Kerngedanken, dass eine erfolgreiche Identitätsfindung mit einem Explorieren bzw. Ausprobieren verschiedener Optionen einhergeht. Wer sich aktiv und selbstgesteuert dieser Aufgabe widmet, integriert eher positive Identifikationen, die in Kombination mit den neu zu erwerbenden Verpflichtungen bzw. Erwartungen einer Rolle zu einer Identität werden (Erikson, 1959).

Eines der bekanntesten Modelle und die Grundlage für darauffolgende Konzepte ist jenes von Marcia (1966), in welchem grundsätzlich zwischen den beiden Identitätsentwicklungsprozessen „Exploration“ und „Festigung“ differenziert wird. Zur Beschreibung des resultierenden Identitätsstatus wird in diesem Modell zum einen die Intensität erhoben, mit der verschiedene Optionen exploriert wurden, zum anderen wird auch eruiert, wie stark die Festlegung auf eine spezifische Option bereits ist. Durch die Kombination der beiden Faktoren in ihren jeweiligen Ausprägungen ergibt sich eine Matrix aus vier verschiedenen Identitätszuständen. Eine niedrige Ausprägung sowohl in der Exploration als auch der Festlegung wird als „diffuse Identität“ bezeichnet, was bedeutet, dass die Person sich kaum mit der eigenen Identität auseinandersetzt bzw. auseinandergesetzt hat. Eine geringe Festlegung mit zeitgleich hoher Exploration wird in der Publikation als „Moratorium“ bezeichnet und kennzeichnet eine Identitätskrise bzw. die Suche nach der Identität. Eine hohe Festlegung mit niedrigem Explorationsanteil wird als „übernommene Identität“ angesehen und findet sich häufig bei Personen, denen durch ihr gesellschaftliches Umfeld Rollen zugeteilt wurden, die sie selbst nicht mitbestimmen konnten. Erst eine hohe Ausprägung sowohl im

Explorations- und Festlegungsanteil wird als „erarbeitete Identität“ bezeichnet und kennzeichnet die Übernahme einer gut explorierten Identität, was die am stärksten entwickelte Form darstellt (Marcia, 1966). Die Person hat demnach vor der Festlegung bereits viele Rollen und Möglichkeiten in Betracht gezogen, weshalb sie zu wissen glaubt, welche der verschiedenen Optionen von Rollen die geeignetste für einen selbst ist.

Jüngere Modelle postulieren allerdings, dass das Eingehen dieser Identität eher nur als vorübergehend angesehen werden sollte, da auch eine erarbeitete Identität nicht zwangsläufig beibehalten werden muss. Zum Beispiel beschreiben Crocetti et al. (2008) den Identitätsfindungsprozess in ihrem Certainty-Uncertainty Modell grundsätzlich sehr ähnlich, berücksichtigen jedoch bereits diesen Umstand und argumentieren zusätzlich noch, dass Explorationsverhalten nicht nur das oberflächliche Betrachten von Alternativen ist. Sie differenzieren daher zwischen den Schritten „Exploration in die Tiefe“, „Festlegung“ und „Überarbeitung“ (Reconsideration) von Identität.

Luyckx et al. (2006) orientieren sich in ihren Vorstellungen der Identitätsbildung ebenfalls an den Grundideen Marcias, betrachten die Identitätsentwicklung in ihrem Dual-Cycle Modell aber nicht als nur einen einzelnen zu durchlaufenden Prozess, sondern als zwei aufeinanderfolgende. Im ersten wird nicht einfach im vollen Ausmaß exploriert, sondern die Exploration findet eingangs sehr breit und oberflächlich statt (Exploration in die Breite). Nachdem viele Optionen betrachtet wurden, folgt dann nicht gleich eine Festlegung, sondern die Person entscheidet sich vielmehr dazu, die attraktivste Option in einem zweiten Prozess näher zu explorieren (Exploration in die Tiefe), in welchem die Entscheidung ausführlich evaluiert wird. Nach dieser tieferen Exploration folgt entweder die Festlegung der Identität oder der Schritt zurück zum ersten Prozess, um eine andere passendere Option zu finden. Der Aspekt, dass auch eine bereits festgelegte Identität wieder überarbeitet werden kann, wurde in einer späteren Publikation auch noch in das Modell ergänzt (Luyckx et al., 2008).

In der Forschung zur Identitätsentwicklung werden die verschiedenen Unterstufen zu Exploration und Festlegung, die abhängig vom Modell unterschiedlich benannt und operationalisiert werden, oftmals zu dem sehr allgemeinen Überbegriff der globalen Identität untersucht. Goossens (2001) appelliert in seiner Veröffentlichung jedoch, dass dieses Konstrukt in der Forschung weiter aufgesplittet werden sollte, da die Entwicklung dieser globalen Identität eigentlich in verschiedenen Domänen stattfindet, welche erst in Kombination die globale Identität bilden. Eine differenziertere Betrachtungsweise scheint sinnvoll, da der Identitätsstatus in unterschiedlichen Domänen abweichend sein kann (Goossens, 2001).

So kann beispielsweise die eigene Rolle im beruflichen Kontext bereits gefestigt sein (erarbeitete Identität), während im partnerschaftlichen Kontext weiterhin exploriert wird (Moratorium).

Untersucht werden sollten demnach Domänen, die ideologischen und auch interpersonellen Kontexten zugeordnet werden können (Bartoszuk & Pittman, 2009). Zur ideologischen Identität zählen beispielsweise die Domänen Religion, Bildung, Politik, Geschlecht oder Beruf, in welchen eine Person ihre eigenen Haltungen und Werte finden bzw. eine Identität entwickeln kann. Sie beschreibt Rollen, die aus ideologischen Überlegungen heraus eingenommen werden. Der interpersonelle Kontext hingegen rückt die Rollen in den Fokus, die aus der Beziehung zu anderen Menschen resultieren, woraus sich beispielsweise die Domänen Partnerschaft, Freundschaften und Familie ergeben. Erst die Summe dieser einzelnen Bereiche bildet die Identität.

Identität entwickelt sich folglich nicht nur allgemein, sondern setzt sich vielmehr aus vielen domänenspezifischen Rollen zusammen, die im Laufe der Entwicklung erworben werden. Für das Suchen und Finden dieser Rollen sind gewisse Lebensabschnitte besonders geeignet, allen voran jene Lebensphase, in dem die Ablösung aus dem Elternhaus stattfindet und Selbstständigkeit erworben wird.

2.2.2 Bedeutung des Jugendalters für die Identitätsentwicklung

Das Leben eines Menschen lässt sich in unterschiedliche Entwicklungsphasen unterteilen, wobei jedem dieser Abschnitte spezifische Entwicklungsaufgaben zugeordnet werden, deren Bearbeitung den jeweiligen Abschnitt prägen (Erikson, 1968). Eine dieser Phasen, welche die Altersspanne von 12 bis 18 Jahren umfasst, ist das Jugendalter bzw. die Adoleszenz. Innerhalb dieser Phase sind Menschen grundsätzlich einem sehr starken Wandel ausgesetzt ist, da das Hauptziel darin besteht, herauszufinden, wer man selbst ist bzw. sein möchte (Erikson, 1968).

Die Hauptaufgaben lauten, reife soziale Beziehungen mit Gleichaltrigen aufzubauen, eine Geschlechterrolle einzunehmen, den eigenen Körper zu akzeptieren, emotionale Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen zu erlangen, ein Leben in Partnerschaft vorzubereiten, einen Karriereweg auszuwählen, ein Wertesystem zu entwickeln und das Verantwortungsbewusstsein auszuprägen (Havighurst, 1981). Die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters könnten dementsprechend auch damit umschrieben werden, seine Identität in verschiedenen Domänen zu explorieren, um sie am Ende idealerweise festigen zu können.

Auf das Jugendalter folgt dann das junge Erwachsenenalter, zu dessen Beginn diese explorationsorientierten Entwicklungsaufgaben weitestgehend abgeschlossen sein sollten, um die Identität festigen zu können. Diese Betrachtungsweise ist heutzutage vor allem in westlichen bzw. industrialisierten Gesellschaften nicht mehr vollständig haltbar, da die Entwicklungsaufgaben, die dem Jugendalter zugeschrieben werden, in den häufigsten Fällen mit dem Beginn des jungen Erwachsenenalters noch gar nicht beendet sind (Arnett, 2014). Rollenfindungen und lebensweisende Entscheidungen werden durch beispielsweise längere Ausbildungen oder gesellschaftlich veränderte Rollenbilder aufgeschoben. Deswegen appelliert Arnett, das Modell von Erikson um die Phase der „Emerging Adulthood“ zu erweitern, welche als Übergang zwischen Jugend- und jungem Erwachsenenalter eine eigenständige Phase darstellen würde. Die von Arnett vorgeschlagene Altersspanne reicht von 18 bis 29, da sich etwa die Hälfte der Personen in diesem Alter nicht in allen zuvor genannten ideologischen oder interpersonellen Domänen als erwachsen sehen (Arnett, 2001).

2.3 Wechselwirkungen zwischen Persönlichkeit und Identität

Nachdem die Betrachtungsweisen von Persönlichkeit und Identität, die die Basis für die empirische Arbeit liefern, erläutert sind, wird ersichtlich, dass es sich hierbei zwar um fundamental unterschiedliche Aspekte handelt, sie in gewisser Hinsicht jedoch nicht vollkommen isoliert voneinander sein können. Unglücklicherweise werden Identitäts- und Persönlichkeitsforschung allerdings überwiegend separat betrieben und Studien, die deren Zusammenhänge zeitgleich in einem Längsschnittdesign untersuchen, existieren kaum (De Fruyt & Van Leeuwen, 2014).

Eine der wenigen Untersuchungen, die in einem Längsschnittdesign Persönlichkeits- und Identitätsfaktoren erhoben und im zeitlichen Verlauf auf ihre wechselseitigen Zusammenhänge hin untersucht hat, wurde von Wood und Roberts (2006) publiziert. Grundsätzlich gehen Wood und Roberts davon aus, dass Identität hierarchisch organisiert ist, wobei es Wechselwirkungen zwischen der Persönlichkeit auf der obersten Stufe und den domänenspezifischen Rollenidentitäten in darunterliegenden Ebenen gibt. Dieses Studiendesign konnte Ansätze liefern, dass allgemeine Persönlichkeitseigenschaften einen Einfluss auf die Wahrnehmung der eigenen Identität in verschiedenen Domänen haben kann. Bedeutende Erfahrungen in der Rollenausübung einer gewählten Rolle gingen in dieser Studie mit Veränderungen in der zugehörigen domänenspezifischen Identität einher, welche in weiterer Folge mit Veränderungen in allgemeinen Persönlichkeitseigenschaften assoziiert

werden konnten. Die Studie konnte somit Tendenzen aufzeigen, in welcher Form sich Persönlichkeit und Identität gegenseitig beeinflussen, allerdings inkludierte diese Arbeit nur Erwachsene und nicht die Entwicklung vom Kindes- zum Erwachsenenalter.

Syed et al. (2020) kritisieren dieses nicht unübliche Vorgehen in einer sehr aktuellen Arbeit. Identitätsforschung beginnt in der Regel erst mit dem Jugendalter, weshalb womöglich schon vieles an relevanter Information verloren geht, die erklären könnte, warum die Entwicklung in der jeweiligen Form stattfindet. Es wird zwar postuliert, dass Identitäten sich im Jugend- oder Erwachsenenalter verändern, allerdings wird die Frage außer Acht gelassen, ob diese Entwicklung womöglich bereits in der Kindheit aufgrund von Persönlichkeitseigenschaften vorhergesagt werden könnte.

Selbst Metaanalysen, die versuchen, bestehende Studien aus beiden Forschungsgebieten miteinander in Verbindung zu bringen, scheitern meist aufgrund unterschiedlicher Paradigmen, Operationalisierungen oder auch methodischen Vorgängen (Kroger & Marcia, 2011). Durch Metastudien lassen sich nur Tendenzen ableiten, fundierte Aussagen sind schwierig.

Betreffend der wechselseitigen Beeinflussung kritisiert eine kürzlich veröffentlichte Studie von Van Dijk et al. (2020) auch, dass es ihrer Literaturrecherche zufolge noch keine einzige Untersuchung zu dem Einfluss von Persönlichkeit auf Rollenfindung im Übergang zum Erwachsenenalter gibt. Dementsprechend untersuchten sie den Zusammenhang von Persönlichkeitsdimensionen und Rollenübernahmen über einen Zeitraum von neun Jahren. Die Teilnehmenden der Studie waren zu beiden Messzeitpunkten zwischen 12 und 25 Jahre alt, was, wie bereits beschrieben, ein sehr sensibles Alter für Rollen- bzw. Identitätsveränderungen darstellt. Untersucht wurden die Bedeutung von Persönlichkeit auf die Identität in romantischen Beziehungen, den Zeitpunkt des Auszugs von zu Hause, den Berufseinstieg und das Leben in Partnerschaft. Es zeigt sich, dass sich die Persönlichkeitsdimensionen innerhalb ihrer Stichprobe entsprechend den in der Literatur beschriebenen biologisch determinierten Verläufen ändern, individuelle Unterschiede aber auch einen geringen Einfluss auf die Rollenübernahmen hatte – auch, wenn die Effekte relativ klein waren. Die größte Relevanz für die Identitätsentwicklung konnte hierbei der Extraversion zugeschrieben werden, da eine hohe Ausprägung in dieser Dimension einen früheren Zeitpunkt der Identitätsübernahmen vorhersagte. Ein zweiter zentraler Befund der Studie ist, dass die Stabilität der Persönlichkeit geringer ausgeprägt ist, wenn die erste romantische Beziehung noch nicht eingegangen wurde. Dementsprechend schreiben sie auch der ersten Beziehung eine zentrale Rolle in Bezug auf die Persönlichkeitsreifung zu. Hervorzuheben sei jedoch, dass der

Zeitraum nach dem 25. Lebensjahr nicht mehr berücksichtigt wurde, weshalb womöglich für die folgende empirische Arbeit relevante Informationen nicht erfasst wurden.

Auch, wenn aktuell kaum empirische Untersuchungen zur wechselseitigen Beeinflussung von Persönlichkeit und Identität über einen längeren Zeitraum existieren, scheint durch diese theoretische Einführung ansatzweise deutlich geworden zu sein, wie viel Individualität sich in jeder Person findet und welche Bedeutung das Explorieren der eigenen Identität für die individuelle Entwicklung haben kann. Im Kern erfolgt Entwicklung aufgrund biologischer Reifungsprozesse, aber auch durch den Einfluss des Umfelds und dem Engagement der Person selbst kann der Prozess gesteuert werden.

Das folgende Kapitel soll sich daher der Frage widmen, wie durch das Umfeld bzw. die Person selbst Einfluss auf Entwicklungsprozesse genommen werden kann, wobei der Schwerpunkt auf der Förderung von Identitätsentwicklung liegen soll, woraus sich in der Folge Persönlichkeitsanpassungen ergeben können. Für die Beeinflussung in die andere Richtung existieren aktuell zu wenige empirische Befunde, um das Forschungsvorhaben im Rahmen einer Masterarbeit darauf zu stützen.

3 ENTWICKLUNGSFÖRDERUNG DURCH SELBSTBESTIMMUNG

Für eine ausführliche Exploration der eigenen Identität und den daraus resultierenden Entwicklungsprozessen eines Menschen bedarf es einer aktiven und selbstgesteuerten Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt. Diese Auseinandersetzung erfolgt durch unterschiedlichste Aktivitäten bzw. Interaktionen, wobei es hinsichtlich einer gesunden Identitätsentwicklung förderlich ist, wenn diese sich mit einem grundsätzlich vorhandenen Eigeninteresse der Person decken. Vom Umfeld vorgegebene Aktivitäten haben für die Entdeckung der eigenen Individualität eine geringere Bedeutung als selbstbestimmte. Die Relevanz einer selbstbestimmten Auseinandersetzung mit Umweltreizen zur Identitätsfindung und die dafür benötigten Rahmenbedingungen sind zentrale Komponenten des empirischen Teils, weshalb das nächste Kapitel diese Mechanismen in der Theorie darstellen soll.

3.1 Die Theorie der Selbstbestimmung

Die Selbstbestimmungstheorie ist eine organismische Theorie, die Entwicklungen eines Menschen durch seine Interaktionen mit dem Umfeld in den Mittelpunkt stellt. Durch sie lässt sich beschreiben, wieso Menschen sich zu gewissen Handlungen motiviert fühlen und wieso aus diesen heraus wiederum weitere Entwicklungsprozesse angestoßen werden

können (Deci & Ryan, 1995). „Organismisch“ bedeutet in diesem Kontext, dass Menschen permanent Entwicklungsprozessen unterliegen, die darauf zurückzuführen sind, dass durch Interaktionen mit dem Umfeld jeweils neue Muster, Schemata bzw. Annahmen über sich selbst und die Umwelt als Repräsentationen integriert werden. Diese Integrationen bilden in Summe all ihrer Teile das sogenannte „Selbst“, welches sich wie ein eigenständiger Organismus weiterentwickeln kann und große Parallelen zur Identität aufweist.

Das Selbst eines Menschen strebt danach, die Umwelt im Einklang mit den eigenen Repräsentationen wahrzunehmen, um ein inneres Gefühl der Kohärenz (Harmonie) erleben zu können. Deswegen werden bereits verinnerlichte Schemata auch lebenslang adaptiert, je nachdem, mit welchen Umweltreizen ein Mensch regelmäßig konfrontiert wird (Deci & Ryan, 2013a). Er passt sich sozusagen nach und nach an seine Umweltreize an, indem er die mit den Interaktionen und Handlungen assoziierten Werte durch Assimilationsprozesse verinnerlicht. Das Netz der inneren Repräsentationen wird somit erweitert und aufgrund der neu entstehenden Annahmen über sich selbst bzw. die Umwelt ergeben sich neue Lücken im internen Repräsentationsnetz, die für ein ausgeprägtes Harmoniegefühl wiederum geschlossen werden möchten. Das Selbst wächst sozusagen wie ein Organismus, wobei es dabei auch wie ein solcher eigenständig handeln möchte.

Assimilationsprozesse im Selbst passieren nicht automatisch durch die reine Exposition mit der Umwelt, sondern sind umso stärker, je aktiver, bewusster und eigenständiger ein Mensch sich mit den Reizen der Umwelt auseinandersetzt (Deci & Ryan, 1995). Die Beschäftigung mit den jeweiligen Stimuli ist dann am aktivsten, wenn diese für eine Person interessant, reizvoll und auch lösbar sind. Sie sollten sozusagen an seine bisherige Annahmen und Wertvorstellungen anknüpfen und dürfen dabei weder den bereits bestehenden Strukturen vollkommen widersprechen, noch außerhalb der eigenen Erreichbarkeit liegen.

3.2 Motivation zur eigenständigen Exploration

Damit dieser „Organismus“ sich tatsächlich autonom entfalten kann, um mehr über die Individualität der eigenen Identität zu explorieren, bedarf es einem Mindestmaß an Eigenständigkeit der Person, Handlungen frei wählen zu können (Deci & Ryan, 2013a).

Die Selbstbestimmungstheorie räumt daher dem Motivationsursprung und dem Maß an Selbstbestimmung bei der Aktivitätsauswahl eine besondere Stellung ein. Das höchste Maß an Selbstbestimmung, bei dem die Ziele einer Handlung vollkommen eigenständig formuliert sind und diese somit zum Großteil dem eigenen Wertesystem entsprechen, wird als intrinsische Motivation bezeichnet. Assimilationsprozesse im Selbst bzw. die Exploration

der eigenen Identität findet hierbei am stärksten statt. Kann die Person nicht selbst über die Handlung bestimmen, findet hingegen eine von außen bestimmte und somit rein externe Verhaltensregulation statt, die für eine selbstbestimmte Exploration kaum relevant ist.

Ein Entwicklungsprozess innerhalb eines gesellschaftlichen Rahmens führt allerdings ganz natürlich dazu, dass Menschen sich zunehmend mit anfangs extern reguliertem Verhalten identifizieren, indem sie sukzessive die damit in Verbindung stehenden Werte integrieren. Dies ist auch erforderlich, wenn sie sich in eine Gesellschaft integrieren und dabei ein inneres Harmoniegefühl empfinden möchten (Deci & Ryan, 2000). Es stellt somit auch einen wichtigen Prozess dar, dass sozial vorgegebene Werte und Verhaltensweisen nach und nach integriert und auch selbst angestrebt werden. Das Handeln nach sozial akzeptierten und bereits verinnerlichten Werten kann in gewisser Form danach jedoch das fälschliche Gefühl entstehen lassen, dass selbstbestimmt gehandelt wird, obwohl der Ursprung eigentlich ein externer ist. Wenn keine Optionen auf eigenständige Identitätsexploration bestehen, entstehen die Annahmen über sich selbst und die Umwelt daher vorwiegend aufgrund externer Vorgaben und die eigene Identität wird nur das Produkt des Umfelds, nicht der eigenen Individualität (Deci & Ryan, 1985). Dies wäre einer übernommenen Identität gleichgesetzt, die im Kapitel 2.2.1 bereits erwähnt wurde. Findet eine Internalisierung der externen Werte gar nicht bzw. nur teilweise statt, bleibt gesellschaftlich akzeptiertes Verhalten entweder weiterhin external reguliert oder es entspricht nur bedingt den eigenen Vorstellungen. Beide Fälle führen zu innerer Disharmonie, was mit schlechtem psychosozialen Wohlbefinden und ungünstigen Entwicklungsprognosen einhergeht (Deci & Ryan, 2013b).

Zum einen beinhaltet ein Entwicklungsprozess dementsprechend die Integration anzustrebender Werte aus dem gesellschaftlichen Umfeld, um im sozialen Kontext zurechtzukommen, zeitgleich aber auch die Erkundung der eigenen Individualität innerhalb dieses Rahmens. Die Motivation, die zur Auseinandersetzung mit Umweltreizen und zu möglichen Assimilationsprozessen führt, kann auf verschiedenen Stufen verortet werden, welche sich durch den Grad, mit dem die Handlungen den eigenen Wertvorstellungen und Zielen des Individuums entsprechen, unterscheiden (Deci & Ryan, 2000). Die Stufen sind voneinander unabhängig und müssen nicht nacheinander durchlaufen werden. Eine Aktivität kann sozusagen gleich auf einer Stufe verortet werden, ohne zuvor auf einer anderen gewesen zu sein.

Rein extrinsische Motivationsursprünge ohne einen persönlichen Bezug zur Aktivität werden auch „externale Regulation“ genannt. Bei dieser Motivationsstufe wird die Handlung einer Person vollkommen von externen Einflüssen bestimmt. Sie wird einzig und alleine

deshalb ausgeführt, weil dadurch eine Belohnung erfolgen oder eine andernfalls zu erwartete Bestrafung vermieden werden kann. Mit den eigenen Wertvorstellungen oder Interessen hat die Handlung kaum etwas zu tun und externale Regulation kann somit der operanten Konditionierung gleichgesetzt werden (Deci & Ryan, 2000). Diese Form der Verhaltenskontrolle zeigt aufgrund der fehlenden subjektiven Relevanz keine Integration der mit der Handlung assoziierten Werte, dementsprechend auch kaum Nachhaltigkeit und keine Relevanz für die Exploration der eigenen Identität.

Auf der nächsten Stufe, der „introjizierten Motivation“, sind die mit der Handlung assoziierten Werte zumindest in gewisser Weise bereits im Selbst vorzufinden. Die Handlungsmotivation zeigt immer noch große Ähnlichkeiten zur externalen Regulation, da ebenfalls das Erreichen gesellschaftlich konstruierter und nicht selbst formulierter Ziele im Vordergrund steht. Der große Unterschied besteht jedoch darin, dass die Handlung nicht ausschließlich von einer außenstehenden Person bestimmt sind, sondern diese soweit mit den eigenen Vorstellungen vereinbar sind, dass sie auch ohne Instruktion anderer von selbst angestrebt werden. Ein klassisches Beispiel für ein Verhalten, das aufgrund introjizierter Motivation ausgeführt wird, ist eine Handlung, die eine Selbstwertbestätigung durch Rückmeldungen anderer Personen zum Ziel hat. Diese Handlung erfüllt quasi nur den Zweck, den Vorstellungen des Umfelds entsprechend zu handeln, was der Entwicklung einer eigenen Individualität entgegensteht.

Bei der „identifizierten Motivation“ ist der Mensch sich der persönlichen Wichtigkeit der Handlung selbst schon sehr bewusst, da die damit assoziierten Werte zum Großteil bereits verinnerlicht entsprechen. Die Person identifiziert sich sozusagen mit den Werten der Aktivität und strebt diese auch von selbst an (Deci & Ryan, 2013a). Wird beispielsweise die Bedeutung gesundheitsorientierter Verhaltensweisen für das eigene Wohlbefinden erkannt, ist es wahrscheinlicher, dass diese auch selbstreguliert durchgeführt werden. Für das Individuum selbst scheint eine Handlung von Bedeutung zu sein, weshalb sie diese bereits mit einem relativ hohen Maß an Eigenmotivation absolviert und Verdichtungen im inneren Repräsentationsnetzwerk von Schemata antreibt. Obwohl die Werte grundsätzlich schon verinnerlicht sind bzw. werden und das Verhalten selbstbestimmt ausgeführt wird, handelt es sich aber immer noch um externe Motivationsursprünge, da die Handlungen instrumentalisiert eingesetzt werden, um rational formulierbare Ziel zu erreichen. Aktivitäten sind zielgerichtet, replizieren meist nur Bekanntes und dienen nicht der freien Erkundung von Individualität.

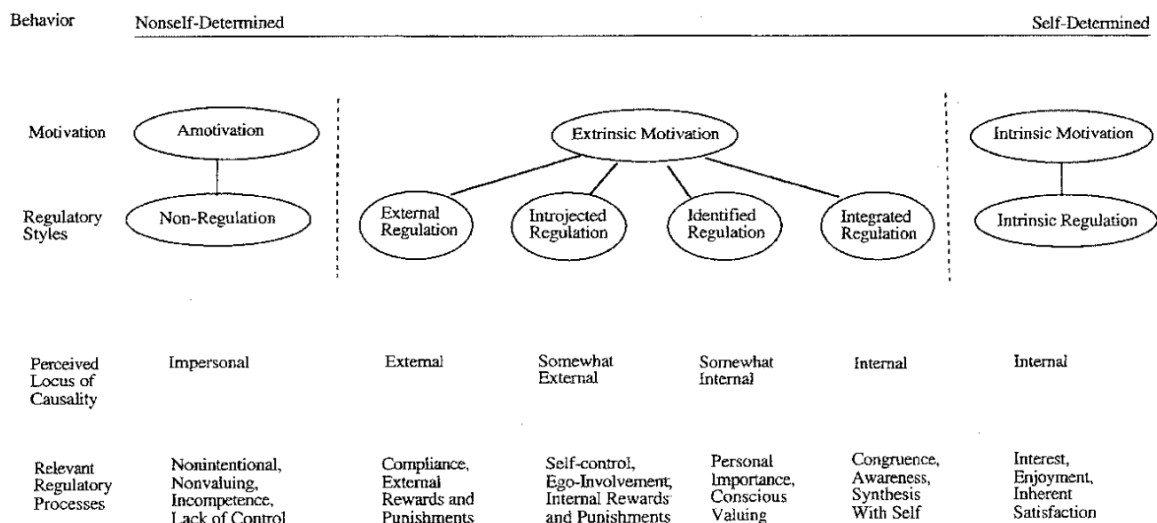
In der höchsten Ausprägung der Integration externer Wertvorgaben sind die mit einer Aktivität verbundenen Werte und Ziele bereits bei der Ausführung einer Handlung vollständig im Selbst des Individuums integriert. Es handelt sich hierbei um „integrierte Motivation“. Die Auseinandersetzung mit den Handlungen und deren Werten bzw. in weiterer Folge auch die dadurch angestoßenen Assimilationsprozesse sind aufgrund der subjektiven Relevanz dementsprechend intensiv. Obwohl sehr selbstbestimmt agiert wird, handelt sich aber immer noch um eine Form extrinsischer Motivation, da der Ursprung der Verhaltensintentionen von außen und nicht vom eigenen Selbst kommt (Deci & Ryan, 2000).

Die Stufen extrinsischer Motivation, die von rein externer bis zur integrierten Regulation reichen, weisen unterschiedliche Grade der Selbstbestimmung auf. In Abbildung 2 sind diese verschiedenen motivationalen und regulatorischen Stufen zum besseren Verständnis grafisch dargestellt. Auch, wenn Wertesysteme und Umweltannahmen in einem hohen Ausmaß verinnerlicht werden können, bleiben sie aber extrinsischen Ursprungs und entstehen nicht spontan aus Eigeninteresse heraus. Vor allem im Hinblick auf eine eigenständige Identitätsexploration bedarf es daher noch einer weiteren motivationalen Form – der intrinsischen Motivation.

Rein intrinsisch motiviert zu handelnd bedeutet, dass eine Handlung nicht nur gewählt wird, um ein definierbares Ziel zu erreichen oder Erwartungen anderer zu erfüllen. Vielmehr kann sie als spontane Selbstregulierung des Individuums bezeichnet werden, das ein Verhalten durchführt, weil es eine Tätigkeit interessant und hinsichtlich der Erweiterung innerer Repräsentationsnetzwerke bereichernd findet. Ein Anstoß von außen ist dafür nicht notwendig und die Handlung erfolgt vollkommen autonom vom Selbst initiiert. Interesse an der selbst gewählten Tätigkeit sorgt weiters auch für eine sehr aktive Auseinandersetzung damit, was im Kontext der organismischen Metatheorie am stärksten zu Assimilationsprozessen im eigenen Selbst führt (Deci & Ryan, 2013a). Dadurch kommt der intrinsischen Motivation im Hinblick auf identitätsexplorierende Prozesse innerhalb des empirischen Teils dieser Arbeit die bedeutendste Rolle der hier angeführten Motivationsstufen zu. Des Weiteren wird Verhalten, das auf die Befriedigung intrinsischer Werten abzielt (z.B. positive Beziehungen aufbauen, persönliches Wachstum erzielen oder Gemeinschaftszugehörigkeit finden) sehr stark mit Wohlbefinden im Moment, als auch mit Gesundheit in späteren Lebensphasen in Verbindung gebracht. Extrinsisch motivierte Verhaltensweisen (z.B. Wohlstand aufbauen, Ruhm erlangen oder gutes Aussehen erreichen) erzielen hingegen langfristig betrachtet meist gegenteilige Effekte.

Abbildung 2

Die verschiedenen Stufen der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000, S. 72)



Damit Menschen überhaupt intrinsisch motiviert handeln und ihr Selbst entwickeln können, müssen bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sein. Einerseits müssen Möglichkeiten zu selbstinitiierten Tätigkeiten vorhanden sein, andererseits muss eine Person sich in ihren psychologischen Grundbedürfnissen in einem ausreichend hohen Maß befriedigt sehen, um intrinsischen Interessen nachgehen zu können.

3.3 Zentrale psychologische Grundbedürfnisse

Deci und Ryan (2002) gehen in ihrer Selbstbestimmungstheorie davon aus, dass jeder Mensch – unabhängig seines Alters bzw. seiner kulturellen Zugehörigkeit – nach der Befriedigung zentraler psychologischer Grundbedürfnisse strebt. Die Erfüllung dieser Bedürfnisse ist die Basis für intrinsische Handlungsmotivation, somit auch für Explorationsverhalten und das Ausschöpfen des vollen Entwicklungspotenzials. „In short, needs specify the conditions under which people can most fully realize their human potentials“ (Deci & Ryan, 2000, S. 283). Des Weiteren beeinflussen befriedigte Grundbedürfnisse auch das aktuelle Wohlbefinden sowie die dauerhafte psychosoziale Gesundheit (Deci & Ryan, 2013b).

Die psychologischen Grundbedürfnisse lassen sich in die Teilbereiche „soziale Eingebundenheit“, „Kompetenz“ und „Autonomie“ unterteilen, wobei es zwischen den Bereichen teilweise Überschneidungen gibt. Deci und Ryan (1993) beschreiben diese drei psychologischen Grundbedürfnisse, die in den folgenden Kapiteln separat beschrieben werden, kurz und bündig in einer ins Deutsche übersetzten Arbeit folgendermaßen: „Wir gehen also davon aus, dass der Mensch die angeborene motivationale Tendenz hat, sich mit anderen

Personen in einem sozialen Milieu verbunden zu fühlen, in diesem Milieu effektiv zu wirken (zu funktionieren) und sich dabei persönlich autonom und initiativ zu erfahren.“ (Deci & Ryan, 1993, S. 229)

3.3.1 Soziale Eingebundenheit

Ein sehr zentrales Bedürfnis eines jeden Menschen ist es, sich einer Gemeinschaft zugehörig zu fühlen und in dieser als respektiertes und geschätztes Mitglied anerkannt zu sein (Deci & Ryan, 2002). Das bedeutet, dass jeder Mensch von anderen Menschen umgeben sein möchte, die er mag und von denen er sich ebenfalls gemocht fühlt. Um dieses Bedürfnis tatsächlich befriedigt zu sehen, ist es allerdings essenziell, dass dies nicht nur aufgrund extrinsisch motivierter Verhaltensweisen beruht, die instrumentalisiert ausgeübt werden, um die Erwartungen anderer zu erfüllen. Vielmehr geht es um bedingungslose Wertschätzung, die einem zu Teil wird, weil man so ist, wie man ist (Ryan & Deci, 2017).

Anders formuliert kümmern sich die Mitmenschen um einen, weil man ihnen als Person in all seinen Facetten wichtig ist und nicht nur, weil man selbst bemüht ist, ihren Vorstellungen zu entsprechen. Untersuchungen zeigen, dass das Handeln nach vorgegebenen und im sozialen Kontext akzeptierten Richtlinien sogar kontraproduktiv für das eigene Gefühl der Eingebundenheit sein kann, da man sich in der Regel stärker mit Menschen verbunden fühlt, die die eigene Individualität und Autonomie unterstützen (Ryan & Deci, 2006). Autonomiefördernde Bezugspersonen erzeugen somit ein stärkeres Zugehörigkeitsgefühl als denjenigen, die „nur freundlich“ zu einem sind.

Durch diesen Aspekt lässt sich auch die Tendenz erkennen, dass ein Grundbedürfnis kaum isoliert betrachtet werden kann und alle drei sich vielmehr wechselseitig beeinflussen. So fördert ein hohes Maß sozialer Zugehörigkeit aufgrund der verhaltensunabhängigen Wertschätzung einerseits das Gefühl von Autonomie, andererseits aber auch jenes, der bei sich selbst wahrgenommenen Kompetenz.

3.3.2 Kompetenz

Das zweite zentrale Bedürfnis ist jenes nach Kompetenzgefühl. Dieses wird nicht automatisch dadurch befriedigt, dass eine Person in einer Tätigkeit ein sehr ausgeprägtes Fähigkeitsniveau besitzt. Eine Sache nur gut zu können oder eine objektive Kompetenz zu besitzen, ist nicht ausreichend. Vielmehr besteht in jedem Menschen ein natürliches Streben danach, mit seinem Umfeld in kompetenter Art und Weise interagieren zu können und sich in dieser Wechselbeziehung vor allem subjektiv selbstwirksam zu erleben (Deci & Ryan, 2002). Das Fähigkeitsniveau in spezifischen Tätigkeiten oder Fertigkeiten spielt zwar sehr

wohl eine Rolle, ein positives Kompetenzerleben kann aber nur dann stattfinden, wenn der Erfolg, das Können oder das Gelingen auch den eigenen Bemühungen zugerechnet werden kann. Kompetenz bedeutet daher, dass man sich subjektiv betrachtet effektiv und selbstsicher in seinem eigenen Handeln wahrnimmt.

Fühlt ein Mensch sich in seiner Umweltinteraktion kompetent und selbstwirksam, erhöht es des Weiteren die Wahrscheinlichkeit, dass er sich selbstständig das bereits beschriebene Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit erfüllen kann, da er sich das Knüpfen und Aufrechterhalten menschlicher Beziehungen eher zutraut. Auch fördert ein hohes Kompetenzerleben auf diese Weise das eigenständige Initiieren von subjektiv interessanten Aktivitäten und somit das Gefühl der Autonomie (Deci & Ryan, 2000).

3.3.3 Autonomie

Der Begriff „Autonomie“ wird in der Literatur kontextabhängig auf unterschiedliche Arten definiert. In der Selbstbestimmungstheorie bedeutet Autonomie, dass ein Mensch selbstreguliert agiert und seine Intentionen nicht von externen Faktoren beeinflusst werden. Die Person selbst ist der Ursprung der Handlung und diese erfolgt aufgrund eigener Interessen, Werte und Überlegungen (Deci & Ryan, 2017). Das bedeutet in weiterer Folge, dass es nicht nur darum geht, ob die Entscheidung zu einer Handlung selbst getroffen wurde, sondern auch, aus welchem Grund dies erfolgte. Die Handlung mit der höchsten Ausprägung von Autonomie wäre daher jene, die in vollem Bewusstsein, bei eigenem Willen und auch in absolutem Einverständnis mit sich selbst vollzogen wird (Deci & Ryan, 2013b).

Das Gegenteil von Selbstregulation lautet Kontrolle. Wie bereits beschrieben, sind intrinsisch motivierte Aktivitäten verstärkt selbstreguliert, während extrinsisch motivierte zumindest einen anderen Ursprung haben. So kann eine Handlung zwar autonom erfolgen, sie befriedigt das Bedürfnis nach Autonomie aber nur in geringerem Maße, wenn sie nur realisiert wurde, um externe Vorgaben zu erreichen (siehe introjizierte Motivation). Dementsprechend bedarf es verschiedener Entscheidungsmöglichkeiten, zwischen denen aktiv und frei gewählt werden kann. Durch die Wahlmöglichkeiten zwischen gebotenen Optionen grenzt sich die Autonomie auch von vollkommener Unabhängigkeit ab, welche sogar negative Entwicklungstendenzen erzeugen kann (Deci & Ryan, 1987).

Bei der Erfüllung der Grundbedürfnisse scheint die Förderung der Autonomie ausgesprochen relevant zu sein, da ein ausgeprägtes Autonomieempfinden einen Menschen mehr oder weniger dazu befähigt, sich auch seine Bedürfnisse nach Kompetenz und sozialer

Eingebundenheit eigenständig zu befriedigen. Kurz gesagt sind autonom handelnde Menschen eher motiviert und befähigt, ihr Leben derart zu gestalten, dass sie sich auch kompetent und sozial zugehörig fühlen (Deci & Ryan, 1995). Den Bezugspersonen und der Gestaltung des Umfelds wird daher eine besondere Rolle beim Erstellen der benötigten Rahmenbedingungen zu Teil.

4 DER EINFLUSS VON FERIENCAMPS AUF DIE ENTWICKLUNG VON JUGENDLICHEN

Da die Förderung einer gesunden Identitätsentwicklung infolgedessen bedeutet, jungen Menschen durch die Grundbedürfnisbefriedigung eine Basis für intrinsisch motivierte Verhaltensweisen und somit zur eigenständigen Identitätsexploration zu bieten, ist das Umfeld in besonderer Verantwortung zu sehen, diese Aspekte zu berücksichtigen. „Intrinsische Verhaltensweisen sind auf die Gefühle der Kompetenzerfahrung und Autonomie angewiesen und gleichzeitig tragen sie zur Entstehung dieser Gefühle bei. Die soziale Umgebung fördert somit das Auftreten intrinsischer Motivation.“ (Deci & Ryan, 1993, S.230)

Ein Setting, das hohes Potenzial besitzt, diese Rahmenbedingungen zu schaffen, ist ein Feriencamp. Dieses bietet Jugendlichen die Möglichkeit, losgelöst vom Alltag verschiedenste Freizeitaktivitäten mit Gleichaltrigen zu betreiben, wodurch sich Chancen ergeben, neue Rollen zu erkunden und eigene Fähigkeiten bzw. Interessen zu entdecken (Adams & Marshall, 1996). Spaßige Erfahrungen, die Interesse und somit auch intrinsische Motivation fördern, vereinfachen die Internalisierung wichtiger Kompetenzen für das weitere Leben, wodurch die Person in ihrer Entwicklung gefördert wird. „Because camp is enjoyable, it can facilitate lifelong personal and social skills for young people that they can apply in their journey toward successful adulthood, such as group living skills, leadership, recreation skills, and self-efficacy.“ (Henderson et al., 2007, S. 763)

Roth und Brooks-Gunn (2003) beschreiben in ihrer Arbeit Bausteine, die ein entwicklungsförderndes Setting mit Jugendlichen berücksichtigen sollte. Zu den wichtigsten Komponenten gehören ihren Beschreibungen nach positive Beziehungen zwischen Jugendlichen und Erwachsenen, Möglichkeiten zur Übernahme von Rollen bzw. auch das Angebot von Aktivitäten, die den Erwerb von Kompetenzen für das weitere Leben unterstützen.

Dadurch, dass die Aktivitäten von den Jugendlichen innerhalb eines Camps meist selbst gewählt und daher mit mehr Freude betrieben werden, besitzen sie grundsätzlich auch ein ausgesprochen hohes Potenzial, Eigeninitiative und Autonomie zu fördern (Larson, 2000). Wenn Jugendliche sich aus freien Stücken zu einer Aktivität entscheiden können, arbeiten

sie motivierter daran, die selbst gesetzten Ziele zu erreichen, weshalb es sich empfiehlt, den Tagesablauf in Feriencamps einerseits nicht vollkommen durchzustrukturieren und andererseits auch auf die Interessen der Jugendlichen in der Tagesgestaltung Rücksicht zu nehmen. Eine frei wählbare Aktivität, die für die jeweilige Person interessant ist und dabei auch den Aufbau von Fähigkeiten unterstützt, eignet sich folglich auch ausgesprochen gut dazu, das Kompetenzgefühl zu stärken (Barber et al., 1999). Durch das eigene Interesse, in einer Tätigkeit ein hohes Kompetenzniveau zu erreichen, sind Jugendliche eher motiviert, sich zu verbessern und sich selbst als kompetent wahrnehmen zu wollen.

Ein weiterer entwicklungsfördernder Aspekt von Feriencamps ist jener der sozialen Durchmischung in den Aktivitäten und den daraus resultierenden Möglichkeiten des sozialen Lernens. Durch gemeinsame Tätigkeiten entstehen relativ unkompliziert intensive Kontakte zu Gleichaltrigen mit verschiedenen sozialen und kulturellen Hintergründen (Eccles et al., 2003). Dadurch, dass an gemeinsamen Zielen gearbeitet wird, werden verbindende Erfahrungen gemacht, was die Entstehung bedeutungsvoller Freundschaften und die Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit begünstigen kann. Der enge und eigeninitiierte Austausch mit anderen ermöglicht es auch, ihre Individualität wahrzunehmen, Verständnis für sie zu entwickeln und sich mit ihren Werten auseinanderzusetzen.

Eine Studie, die Handlungsmotivation im Kontext der Grundbedürfnisse bei der Auswahl von Freizeitaktivitäten in einem Feriencamp untersuchte, kommt zu dem Schluss, dass Autonomie, Eingebundenheit und Wirksamkeit unterschiedlich hohe Relevanz für die Förderung intrinsischer Motivation haben können (Gillard & Aaron, 2009). In dieser Stichprobe mit ausschließlich Mädchen hätten die Erfahrungen den Interviewaussagen zufolge wenig bedeutet, wenn sie nicht mit jemandem gemeinsam gemacht worden wären. Erst eine gemeinsame Durchführung steigerte das Interesse, an der Aktivität teilzunehmen, was die Relevanz der Eingebundenheit und auch wiederum das Zusammenspiel der Grundbedürfnisse untermauert.

Die Teilnahme an Aktivitäten innerhalb des Camps möglichst einfach zu gestalten, zählt zu den Hauptaufgaben des Betreuungspersonals. Eine positive Beziehung zwischen den Erwachsenen und den Jugendlichen bildet dafür einen essenziellen Baustein. Eine qualitative Studie von Halsall et al. (2016) hat sich mit der Frage auseinandergesetzt, was diese Beziehung zu einer guten macht. Betreuungspersonen sollten demnach idealerweise verständnisvoll sein, ein hohes Maß an Humor und eine ruhige Ausstrahlung an den Tag legen und ein positives Vorbild darstellen. Des Weiteren sollten sie sich freundlich, fürsorglich und wertschätzend zeigen (Duerden et al., 2012). Um dann die Teilnahme an Aktivitäten zu

vereinfachen und dadurch individuelle Entwicklungsprozesse zu unterstützen, sollte das Betreuungspersonal auch Angebote individualisieren, es lustig aussehen lassen und die Möglichkeit schaffen, sich aktiv einzubringen (Halsall et al., 2016).

Zusammengefasst können die positive soziale Unterstützung, die erlebte Autonomieunterstützung durch die Bezugspersonen, die subjektiv wahrgenommene eigene Kompetenz und die daraus resultierende Teilnahme an Aktivitäten innerhalb des Campbetriebs für die Entdeckung der eigenen Identität und die damit einhergehende positive Entwicklung von Jugendlichen eine wichtige Rolle spielen. So kommen Thurber et al. (2007) in einer breit angelegten Querschnittanalyse zu dem Ergebnis, dass die Teilnahme an einem Camp eine positive Identitätsentwicklung, erhöhte soziale, körperliche und kognitive Fähigkeiten, sowie die Entstehung positiver Zukunftshoffnungen bzw. Wertesysteme begünstigt. Andere Studien zeigen zusätzlich, dass Kinder und Jugendliche durch das Setting Feriencamp selbstbewusster werden und ein größeres Selbstwertgefühl entwickeln (American Camp Association [ACA], 2005). Sie steigern weiters auch ihre soziale Fähigkeiten, die ihnen im Alltag helfen können, neue Freunde zu finden, unabhängiger zu werden, abenteuerlustiger zu agieren und mehr Bereitschaft aufzubringen, neue Dinge auszuprobieren. Ohne die Selbstbestimmungstheorie bzw. die darin enthaltenen psychologischen Grundbedürfnisse zu nennen, beschreiben die Ergebnisse implizit den Erwerb von Kompetenzen zur längerfristigen selbstständigen Befriedigung dieser und einer resultierenden erhöhten Explorationsbereitschaft im Alltag.

Bean et al. (2016) orientierten sich in ihrer Studie explizit an der Bedeutung der Unterstützung zur Befriedigung der Grundbedürfnisse während des Aufenthaltes in einem Feriencamp. Dabei untersuchten sie durch Fragebögen am Ende des Camps, ob Autonomieunterstützung durch Betreuungspersonen mit den Erlebnissen und Erfahrungen von Teilnehmenden eines zehntägigen Jugendcamps in Verbindung stand. Um die subjektiv empfundene Unterstützung zur Befriedigung der Grundbedürfnisse durch Betreuungspersonen zu erheben, wurde den Teilnehmenden ein Fragebogen (Learning Climate Questionnaire) mit drei Subskalen zur wahrgenommenen Autonomie-, Kompetenz- und Eingebundenheitsunterstützung vorgelegt. Die positiven Entwicklungen wurden mittels eines weiteren Fragebogens (Youth Experience Survey 2.0) erhoben, der Subskalen zu Identitätsexploration, Selbstorganisationsfähigkeit, Emotionsregulationsfähigkeit, erworbenen körperlichen Fähigkeiten, sowie auch Fähigkeiten im sozialen Umgang enthielt. Grundsätzlich wurde dieses Inventar dazu entwickelt, um die Erfahrungen Jugendlicher zu erheben, die mit Lernprozessen assoziiert werden. Da Teilnehmende von Feriencamps als Produzenten ihrer

eigenen Lernerfahrungen gesehen werden können, ist ein Einsatz dieses Fragebogens auch in diesem Kontext valide (Larson, 2002). Es zeigt sich, dass Jugendliche, die ihre Grundbedürfnisse durch das Umfeld befriedigt sahen und das Betreuungspersonal als unterstützend bei der Befriedigung dieser empfanden, mit hoher Wahrscheinlichkeit positive Entwicklungstendenzen zeigten.

Besonders hervorgehoben werden in der Ergebnisdarstellung die Befunde zur Identitätsexploration und -entwicklung, die durch die Möglichkeit erklärt werden, verschiedene Rollen zu erproben, durch die Jugendliche besser herausfinden können, wer sie wirklich sind. „Examining positive developmental experiences more closely, results of the current study suggest that youth perceived their involvement in residential summer camp as one that provided them with opportunities to explore and develop one's identity.“ (Bean et al., 2016, S. 283-284)

Die Fachliteratur liefert zwar viele Impulse, dass eine Teilnahme an Feriencamps positive Effekte auf die Entwicklung junger Menschen haben kann, dennoch ist die Anzahl an publizierten Studien sehr gering und es besteht Unklarheit darin, wie eine einheitliche Operationalisierung aussehen könnte (Henderson et al., 2007). In den meisten Fällen gleichen Untersuchungen zu Feriencamps eher internen Evaluationen, die eine ökonomische Entscheidungsgrundlage für den Campbetrieb bietet. Individuelle Erfahrungen bzw. bedeutsame Beiträge zur domänenspezifischen Identitätsfindung spielen lediglich untergeordnete Rollen bzw. sind sie durch quantitative Methoden ohnehin schwierig zu erfassen. Des Weiteren untersuchen die gängigen Studiendesigns meist keine längerfristigen Verläufe, da sie am Ende der Jugend (mit etwa 18 Jahren) den letzten Erhebungszeitpunkt ansetzen. Aufgrund der Verzögerung der Identitätsentwicklung (siehe Kapitel 2.2.2) könnte viel relevante Information darüber verloren gehen, welche Einflüsse die Feriencamperfahrungen längerfristig auf den Identitätsfindungsprozess ausüben könnten.

Obwohl die Befriedigung der Grundbedürfnisse während der Campteilnahme in wenigen Designs berücksichtigt wurde, existieren kaum Daten darüber, ob eine Teilnahme auch Kompetenzen vermitteln könnte, um diese weiterhin selbstständig befriedigen zu können. Auch ist es fraglich, ob Jugendliche in der Lage sind, Fragen zu ihren Erfahrungen reflektiert genug zu beantworten, was die Ergebnisse zusätzlich verzerren kann (Gillard & Aaron, 2009).

5 EMPIRISCHER TEIL

Der empirische Teil dieser Arbeit stellt den Versuch dar, einen Beitrag zur Schließung der im letzten Kapitel aufgezeigten Forschungslücken der bestehenden Fachliteratur zu liefern und dadurch eine Grundlage für zukünftige Längsschnittstudien bereitzustellen. Das explizite Forschungsinteresse in Bezug auf die Besonderheiten des gewählten Settings, die untersuchte Stichprobe, die zur Untersuchung angewandte Methodik und die gewonnenen Ergebnisse werden im Folgenden separat dargestellt.

5.1 Forschungsinteresse

Durch die Literaturanalyse wurde ersichtlich, dass Feriencamps in ihren Schwerpunkten (z.B. Outdoorerlebnisse, Sprachen oder Sportarten) und ihren organisatorischen Rahmenbedingungen (z.B. Nächtigungen vor Ort, Tagesabläufe oder Gruppengrößen) selten vergleichbar sind. Dies hat in weiterer Folge Auswirkungen auf mögliche Untersuchungsdesigns, den zu erhebenden Daten und auch der Aussagekraft der Ergebnisse. Um das maximale Untersuchungspotenzial ausschöpfen zu können, wurden deshalb vor dem Beginn der eigentlichen Untersuchung die Besonderheiten des gewählten Feriencamps analysiert und mögliche Erhebungsinstrumente getestet. Erst nach der Analyse des Settings und der Evaluierung der Methoden konnten die konkreten Forschungsabsichten finalisiert werden.

Zur besseren Nachvollziehbarkeit soll das folgende Subkapitel die Schritte zur Entstehung des finalen Forschungsinteresses darstellen, wobei auf Besonderheiten in der Methodik (z.B. Transkriptionsregeln oder Inhaltsanalysemethoden) noch nicht genauer eingegangen wird, da diese ident mit jenen der Hauptanalyse sind und in einem späteren Kapitel (5.2) noch präsentiert werden.

5.1.1 *Das Setting Ferienhort am Wolfgangsee*

Das Feriencamp im Zentrum der Untersuchung wird vom Verein „Ferienhort am Wolfgangsee“ veranstaltet, welcher im Österreichischen Salzkammergut ansässig ist und sich als gemeinnütziger, unabhängiger und sozial engagierter Verein beschreibt (Ferienhort am Wolfgangsee, o. D.). Das Areal wird auf der eigenen Website als 40 Hektar groß beschrieben und inkludiert einen direkten Zugang zum Wolfgangsee, ein privates Waldgebiet bzw. mehrere Wiesen. Des Weiteren finden sich am Gelände diverse Anlagen für spielerische, sportliche und kreative Tätigkeiten. Dazu gehören beispielsweise Kletteranlagen, eine Hochseilstation, ein Hafen mit Ruder- und Segelbooten, drei Badestrände, zwei Lagerfeu-

erplätze, eine Klippe zum Springen, zwei Fußballplätze, ein Beachvolleyballplatz, ein Hartplatz, ein Minigolfplatz, eine Mehrzweckhalle, ein Bogenschießplatz, zwei Tennisplätze, ein Musikhaus oder ein Bastelhaus (Ferienhort am Wolfgangsee, o. D.).

Angeboten werden drei voneinander unabhängige Camps für 10- bis 18-Jährige mit unterschiedlicher Dauer, die den Sommer über nacheinander stattfinden (Stand 2022). Das vierwöchige Camp, das im Juli stattfindet, setzt einen Schwerpunkt auf das traditionelle „Bootswesen“, was bedeutet, dass die Jugendlichen in Bootsmannschaften eingeteilt werden und jeden Tag in zumindest einer Einheit gemeinsam auf alten Ruderbooten rudern. Das darauffolgende zweiwöchige Camp weist keinen besonderen Schwerpunkt auf und ist inhaltlich vollkommen offen gestaltet. Das dritte und letzte Camp (einwöchig) beinhaltet einen frei wählbaren Aktivitätsschwerpunkt aus dem sportlichen, kreativen oder künstlerischen Spektrum, dem etwa vier Stunden pro Tag gewidmet werden. Abgesehen von diesen vier Stunden sind die Inhalte auch hier sehr offen.

Die Teilnehmenden der zwei- und vierwöchigen Camps sind in acht geschlechts- und altersspezifische Gruppen mit ungefähr 50 Personen unterteilt. Teilnehmende des Schwerpunktcamps sind einerseits in Kleingruppen mit anderen desselben Schwerpunktes und andererseits in altersdurchmischten, aber geschlechtsspezifischen Schlafgruppen zugeteilt. In allen drei Camps spielt die Gruppenzugehörigkeit (außerhalb bestimmter Programmpunkte und dem Zugang zu den Schlafräumlichkeiten) eine untergeordnete Rolle, wodurch tagsüber auch Kontakt zu Teilnehmenden anderer Gruppen ermöglicht wird. Außerdem verbleiben bei allen drei Camps die Teilnehmenden über den gesamten Zeitraum (abgesehen von Wandertagen oder Ähnlichem) auf dem Areal vor Ort.

Pro Camp nehmen knapp über 400 Jugendliche teil, die von etwa 40 Freiwilligen betreut werden, woraus sich ein Betreuungsverhältnis von etwa 10:1 ergibt. Die Teilnahme ist nicht an nationale Zugehörigkeiten gebunden, weshalb sich in einem Camp auch Personen aus etwa 10 bis 15 Nationen zusammenfinden. Um eine soziale Durchmischung zu fördern, stellt der Verein finanzielle Unterstützungen für einkommensschwächere Familien bereit.

Die Betreuenden sind zum Großteil ehemalige Teilnehmende, die sich nach dem vollendeten 18. Lebensjahr freiwillig in der Jugendbetreuung engagieren möchten (Ferienhort am Wolfgangsee, o. D.). Die meisten von ihnen studieren noch und fallen selbst in die Altersgruppe der Emerging Adults nach Arnett (2000).

Im laufenden Campbetrieb wird für jeden Tag ein eigener Plan angeboten, welcher in fünf Programmpunkte unterteilt ist. Zwei bis drei davon sind für die jeweilige Gruppe reserviert,

während die übrigen auch für Teilnehmende anderer Gruppen zur Verfügung stehen. Dabei werden je Einheit verschiedene Alternativen angeboten, zwischen denen gewählt werden kann. Abgesehen von den Jüngsten, die in der Regel das erste oder zweite Mal am Ferienhort teilnehmen, besteht kaum die Verpflichtung, an den Programmen teilzunehmen. Auch die freie Beschäftigung in vollkommener Selbstorganisation auf dem Areal ist unter Einhaltung der kommunizierten Sicherheitsaspekte möglich. Lediglich zu ausgewählten Zeitpunkten ist es notwendig, dass alle sich wieder zusammenfinden, um die Vollständigkeit und Unversehrtheit aller zu kontrollieren. Diese sind in der Früh, vor dem Mittagessen, nach der Mittagspause und vor dem Abendessen und vor der Nachtruhe.

Diese organisatorischen Rahmenbedingungen bieten prinzipiell die Möglichkeit, autonom initiierte Identitätsexploration in verschiedenen Domänen zu unterstützen. In einem eigens formulierten Leitbild, welches im Zuge dieser Arbeit analysiert wurde und im Folgenden präsentiert wird, beschreibt der Verein, welche Unterstützung die pädagogische Arbeit vor Ort diesbezüglich bieten soll.

5.1.2 Leitbildanalyse

Der Verein Ferienhort am Wolfgangsee beschreibt seine Zielsetzungen in einer Zusammenfassung auf seiner Homepage wie folgt:

Im Ferienhort wird ein lockeres, freundschaftliches Verhältnis zwischen Jugendlichen und Betreuungsteam gelebt. Dabei wird auf die Einhaltung einiger Regeln Wert gelegt, ohne die das Zusammenleben in einer so großen Gruppe nicht funktionieren würde. Innerhalb dieser Grenzen können und sollen die Kinder Gemeinschaft erleben, soziale Erfahrungen sammeln, aber auch ihre individuellen Fähigkeiten und Talente entdecken und erproben.

Durch den Urlaub ohne Eltern lernen die Jugendlichen, eigenverantwortlich zu handeln und ihren Tagesablauf bis zu einem gewissen Grad selbst zu organisieren.

Darüber hinaus bietet der Ferienhort viele Möglichkeiten, Angebote aktiv mitzugestalten und auch Verantwortung für andere zu übernehmen. Unsere Betreuerinnen und Betreuer stehen dabei die ganze Zeit unterstützend und motivierend zur Seite.
(Ferienhort am Wolfgangsee, o.D.)

Die Zusammenfassung beinhaltet bereits einige Aspekte, die in der diskutierten Literatur vom Kapitel 4 thematisiert wurden. Dazu zählen beispielsweise die positive Beziehung zu Betreuungspersonen, die soziale Eingebundenheit, die Entdeckung der Individualität, die

Möglichkeit zum autonomen Handeln, die Orientierung an individuellen Interessen in den Angeboten oder die Autonomieunterstützung durch Betreuungspersonen.

Abgesehen von dieser Zusammenfassung findet sich auf der Homepage des Vereins auch eine explizite Ausformulierung des Leitbilds, aus der die pädagogischen Absichten des Vereins genauer hervorgehen sollen (Pecharda, 2015). Dieses wurde zur Spezifizierung der Forschungsvorhabens herangezogen und durch eine induktive Inhaltsanalyse auf wesentliche Kategorien reduziert, um grob abschätzen zu können, welche Faktoren bei einer späteren Analyse eine Rolle spielen könnten. Das Ergebnis ist in tabellarischer Form im Anhang dargestellt.

Diese Leitbildanalyse ergibt zusammengefasst, dass Absichten bestehen, Grundbedürfnisse befriedigen und dabei einen besonderen Schwerpunkt auf das Autonomiegefühl zu legen. Dadurch soll eine individuelle Identitätsexploration begünstigt werden, welche einerseits die Entdeckung der eigenen Individualität aufgrund von beispielsweise Hobbies, Talenten oder sozialen Rollen geschehen kann. Andererseits soll dies auch aufgrund von Inputs des Umfelds geschehen, indem gemeinschaftliche Werte erarbeitet werden, Freundschaften geknüpft oder Kontakte zu Personen ermöglicht werden, die im Alltag schwieriger entstehen könnten. Die Aspekte der Grundbedürfnisbefriedigung sind nicht explizit als separater Punkt angeführt, sondern finden sich implizit verstreut in den Absätzen zu den jeweiligen Zielsetzungen.

Aufgrund dieser Leitbildanalyse wurden schließlich Faktoren bzw. Kategorien abgeleitet, die im Zentrum der Untersuchung stehen sollten. Die daraus generierten Haupt- und Subkategorien sind in im Anhang dargestellt und das ausformulierte Leitbild ist online nachzulesen (siehe Literaturverzeichnis für den Weblink).

5.1.3 Konkretisierung des Forschungsvorhabens durch Screening-Interviews

Um diese Kategorien in Form individueller Erfahrungen und Erlebnisse umfassend und möglichst ohne Framing-Effekte durch die Fragenformulierungen innerhalb eines Fragebogens zu untersuchen, wurde ein leitfadengestütztes Interview vorerst als methodisches Instrument gewählt. Dementsprechend wurde ein Interviewleitfaden (siehe Anhang) erstellt, der durch möglichst offen formulierte Fragestellungen individuelle Erlebnisse erheben sollte, die sich an den zuvor generierten Kategorien orientieren.

Mit diesem Leitfaden wurden fünf Personen im Alter von 20 und 25 Jahren interviewt, die in ihrer Jugendzeit mehrmals am zu untersuchenden Feriencamp teilgenommen hatten.

Diese Interviews wurden anschließend transkribiert und analysiert. Dabei wurde in erster Linie geprüft, ob generierte Kategorien des Leitbilds prinzipiell durch leitfadengestützte Interviews erfragbar sind, ohne explizit bzw. suggestiv danach zu fragen. Die Auswertung dieses Vorgangs ist im Anhang dargestellt. Im nächsten Schritt wurden die Fragen aus dem Leitfaden überarbeitet. Fragen, die keine brauchbaren Antworten generierten, wurden umformuliert oder gänzlich gestrichen. Neue Aspekte, die sich in dieser Analyse zeigten, wurden hingegen in den neuen Interviewleitfaden aufgenommen, welcher im Kapitel 5.2.1 ausführlich beschrieben wird.

5.1.4 Resultierendes Forschungsinteresse

Da eine Querschnittsanalyse ohnehin keine Aussagen über kausale Auswirkungen eines Feriencamps auf die Identitätsfindung oder die Persönlichkeitsveränderung erlauben könnte, sollte dies auch nie die Intention dieses Forschungsvorhabens sein. Vielmehr sollte der Fokus der Untersuchung darauf liegen, Faktoren zu eruieren, die das jugendliche Bedürfnis nach Autonomie, Kompetenz oder Eingebundenheit in dem Setting Feriencamp befriedigen können und Prozesse, die eine Identitätsexploration in die Breite vor Ort anstoßen können, zu identifizieren. Da die überwiegende Mehrheit an Studien zur Identitätsfindung sich mit der Erstellung und Überprüfung von quantifizierbaren Instrumenten beschäftigt, mit denen das Stadium der Identitätsfindung beschrieben werden soll, war es ein besonderes Anliegen, ein qualitatives Design zu wählen. Dies sollte dabei unterstützen, ein tieferes Verständnis für diese Prozesse zu generieren und die individuelle subjektive Bedeutung dieser abzubilden.

Die Interviews der Voruntersuchung zeigten, dass die befragten Personen teilweise vollkommen unterschiedliche Aspekte als für sie relevant ansahen und bestimmte Fragen aus dem Leitfaden teilweise auch nach individuellen Sichtweisen interpretierten, weswegen das Interview sich als geeignete Methode für die Hauptuntersuchung zeigte und erhalten blieb. Zum anderen zeigte sich auch, dass gerade jüngere Interviewte, deren letzte Teilnahme erst wenige Jahre her war, dazu neigten, nur Positives zu berichten und auch weniger reflektiert über die Relevanz der Teilnahmen für ihren heutigen Alltag berichten konnten. Möglicherweise ist es in einem Interview generell schwieriger, frei über negative Aspekte bezüglich der Grundbedürfnisbefriedigung zu berichten. Deshalb entstand der Wunsch, diesen Umstand in der Hauptuntersuchung zu berücksichtigen und quantitative Aspekte zu inkludieren.

Aus diesen Ideen und Erkenntnissen der Voruntersuchung resultierte ein vielfältiges Forschungsinteresse. Zum Einen blieb es bei der Absicht, die Befriedigung der Grundbedürfnisse in den einzelnen Kategorien, sowie die wahrgenommene Unterstützung durch Betreuungspersonen mittels offener Fragen in einem Interview beschreiben zu lassen, um häufig genannte und somit auch bedeutsame Faktoren zu identifizieren. Neu entstanden ist hingegen das Interesse, die Befriedigung der Grundbedürfnisse zusätzlich mit einem Fragebogen zu eruieren, um die qualitativen Interviewergebnisse jenen des Fragebogens gegenüberstellen zu können. Gerade bei Aspekten der Grundbedürfnisbefriedigung könnten Teilnehmende dazu neigen, nur positive Beispiele im Interview zu erzählen.

Weiters entstand auch das Interesse, den Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse und die längerfristigen Auswirkungen einer Campteilnahme durch Satzbeginne mit zu ergänzendem Ausgang in dem Fragebogen zu erheben, was durch ein Interview ohne sozial erwünschte Antworttendenzen schwierig realisierbar wäre.

Ebenfalls im Fokus des Interesses blieben bedeutsame Prozesse während der Campteilnahme auf den eigenen Identitätsexplorationsprozess aufgrund der eigenen Individualität oder des Umfelds. Um reflektierte und distanzierte Antworten zu erhalten, wurde der Ansatz gewählt, nur Personen in die Hauptuntersuchung zu inkludieren, die bereits alt genug sind, um in ihrer Identitätsfindung theoretisch weiter vorangeschritten zu sein. Um zeitlich aber auch nicht so weit von der letzten Campteilnahme entfernt zu sein, sodass Erinnerungen verzerrt werden, sollte das Alter der zu Stichprobe dazu auf etwa 25-35 Jahre angehoben werden.

Die Heterogenität der Antworten in den ersten fünf Interviews führte schlussendlich auch zu dem Interesse, eine große Stichprobe (>20 Personen) zu befragen, um die Breite der Individualität in den Prozessen besser ausschöpfen zu können.

Zusammengefasst lautete das Forschungsvorhaben, durch qualitative und quantitative Methoden die Möglichkeit eines Feriencamps zur Befriedigung der Grundbedürfnisse während der Campteilnahme, sowie auch bedeutsame Faktoren zur Identitätsexploration abschätzen zu können, um zukünftigen Längsschnittstudien aufzeigen zu können, welche Aspekte in ihrem Studiendesign vielversprechendes Potenzial haben könnten.

5.2 Instrumente zur Datenerhebung

Aus der Analyse der Voruntersuchungen resultierten zwei unterschiedliche Untersuchungsmethoden, die sowohl qualitative, als auch quantitative Aspekte erfassen und diese miteinander in Verbindung bringen. Dieses Mixed-Methods-Methode schien die geeignetste

Möglichkeit, dem komplexen Forschungsinteresse adäquate Antworten zu liefern, was in solchen Fällen von Bortz und Döring (2002) empfohlen wird. Dieses Kapitel erläutert beide Instrumente in ihrer finalisierten Form.

5.2.1 Leitfadengestützte Interviews

Der zur Hauptuntersuchung angewandte halbstrukturierte Interviewleitfaden beinhaltet Fragenkomplexe, um die aus der Literatur und den Voruntersuchungen hervorgegangenen Aspekte mit möglichst wenig Framing abzufragen. Für den Einstieg in einen Themenkomplex wurde eine sehr offene Frage gewählt, die frei interpretiert und beantwortet werden konnte. Dabei durfte die befragte Person ungestört sprechen, bis sie die ihrer Meinung nach wichtigsten Inhalte erzählt hatte. Bei Bedarf wurden vom Interviewenden dann noch vorbereitete Unterfragen gestellt, um spezifischer auf weitere Forschungsinteressen eingehen zu können. Der genaue Leitfaden findet sich im Anhang, Tabelle 1 zeigt nur die offenen Einstiegsfragen und die ersten beiden Stufen der vorformulierten Unterfragen.

Tabelle 1

Einstiegs- und Unterfragen des Interviewleitfadens

Einstiegsfrage	Unterfragen Stufe 1	Unterfragen Stufe 2
<p>Kannst du den Ferienhort mal beschreiben? Stell dir vor, jemand hat noch nie etwas vom Ferienhort gehört und du möchtest ihm erklären, wie das Camp so abläuft.</p> <p>Gibt es irgendetwas, das du besonders fandest?</p>	<p>Wer bestimmte deinen Tagesablauf im Ferienhort? Kannst du mir diesen kurz beschreiben?</p>	<p>Wie hast du in deinen Freizeiten entschieden, was du tust?</p> <p>War das für dich eher gut oder eher nicht so gut?</p>
	<p>Welche Hauptaufgaben hatten deine Betreuer:innen deiner Meinung nach?</p>	<p>Wie war die Zusammenarbeit?</p> <p>War das für dich eher gut oder eher nicht so gut?</p>
	<p>Wie war das für dich, mit vielen anderen Menschen an einem Ort zu sein?</p>	<p>Hast du mit anderen eher viel oder eher wenig Zeit verbracht?</p> <p>Gab es für dich die Möglichkeit, dich zurückzuziehen?</p> <p>Hast du dort Freunde oder Freundinnen gefunden?</p> <p>Warst du in einer Gruppe? Oder in mehreren Gruppen?</p>
	<p>Wenn du an deinen Alltag zu Hause denkst und ihn mit der Zeit dem Ferienhort vergleichst – wie war das?</p>	<p>Was war anders?</p> <p>Wie warst du?</p> <p>Wie waren die anderen?</p>

Hast du im Ferienhort etwas gemacht, das du im Alltag nicht gemacht hast?	Was war das? Warum hast du das gemacht? Machst du heute noch ähnliche Dinge? (Wenn ja...)	Was machst du? Warum machst du das?
Hast du später noch an den Ferienhort gedacht? (Wenn ja...)	Wann hast du denn das letzte Mal daran gedacht? (Wenn kürzlich...)	Wie oft denkst du daran? In welchen Situationen denkst du daran? Warum genau in diesen Situationen?
Bist du im Ferienhort Personen begegnet, die dir besonders in Erinnerung geblieben sind? (Wenn ja...)	Welche Personen waren das? Warum sind dir diese Personen in Erinnerung geblieben? Hast du irgendwann mal versucht, dich wie diese Person zu verhalten oder in irgendeiner Form wie diese Person zu sein? (Wenn ja...)	Was hast du denn versucht? In welchen Situationen hast du es versucht? Warum hast du es versucht? Wie war das für dich?
Im Rückblick betrachtet und ganz kurz zusammengefasst: Woran denkst du, wenn du an deine Zeit im Ferienhort denkst? Gibt es sonst noch etwas, das du sagen möchtest?		

Die Interviews wurden aufgrund der 2021 vorherrschenden Coronapandemie bzw. der teilweise sehr hohen räumlichen Distanz zu den interviewten Personen ausschließlich online via Zoom durchgeführt. Nach dem Einholen des ausdrücklichen Einverständnisses wurden diese aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Da nur die Inhalte der Interviews und nicht eventuelle sprachwissenschaftliche Feinheiten für die Auswertung relevant waren, wurden nicht alle Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2012) angewandt, sondern nur die für die Arbeit relevantesten:

- Es wurde wörtlich transkribiert, Dialekte wurden nicht mittranskribiert.
- Sprache und Interpunktion wurden leicht geglättet und an das Schriftdeutsche angepasst.
- Bei Pausen, die länger als drei Sekunden dauerten, wurde die Dauer durch die in Klammern stehende Anzahl der Sekunden dargestellt.
- Lachen wurde durch „(lacht)“ kenntlich gemacht.

- Absätze der interviewenden Person wurden durch ein „I“ dargestellt, jene der interviewten Person durch ein „IP“.
- Zustimmung oder bestätigende Lautäußerungen der interviewenden Person (z.B. „mhm“) wurden nicht mittranskribiert.
- Unverständliche Wörter wurden durch (unv.) kenntlich gemacht.
- Alle Angaben, die Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, wurden anonymisiert (z. B. „XXX“)

Des Weiteren wurden zur besseren Lesbarkeit abgebrochene Sätze durch einen Schrägstrich dargestellt und Füllwörter (z. B. „ähm“) weggelassen.

5.2.2 Online-Fragebogen

Nach dem Interview bekamen interviewte Personen direkt über den Zoom-Chat einen Weblink zu einem Online-Fragebogen auf SoSci Survey, sowie einen individuellen Code zugesandt. Dabei wurde die Instruktion erteilt, den Code in das dazu vorgesehene Feld im Fragebogen einzugeben, um die anonymisierten Interviewergebnisse mit den jeweiligen anonymisierten Interviewtranskripten in Verbindung bringen zu können.

Der Fragebogen setzte sich aus unterschiedlichen Teilen zusammen. Zu Beginn wurden personenbezogene Angaben zu Alter, Häufigkeit der Campteilnahme, Alter der ersten und letzten Campteilnahme, Bezeichnungen der besuchten Camps und eine eventuelle Arbeit als Betreuungsperson abgefragt. Anschließend folgten Skalen zur retrospektiv betrachteten Befriedigung der Grundbedürfnisse und zur wahrgenommenen Autonomieunterstützung. Abschließend wurde der Versuch angestellt, den eventuellen Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse und potenziell explorationsfördernde Faktoren durch das Beenden eines begonnen Satzes abzufragen.

Die folgenden Seiten behandeln die eingesetzten Skalen, der vollständige Fragebogen ist im Anhang nachzulesen.

5.2.2.1 Erhebung psychologischer Grundbedürfnisse

Zur Erhebung der Befriedigung der Grundbedürfnisse wurde eine Skala entworfen, deren Items an den BNSG-5 (Basic Needs Satisfaction in General Scale) von Johnston und Finney (2010) angelehnt wurde (siehe Tabelle 2). Während der BSNG-5 die allgemeine Befriedigung der Grundbedürfnisse im alltäglichen Leben abprüft, wurden die darin enthaltenen Items auf das Setting Ferienhort angepasst. Dazu wurden die ursprünglichen Items

durch zwei Personen unabhängig voneinander ins Deutsche übersetzt und nicht das Erleben im Alltag, sondern während der vergangenen Campteilnahme erhoben. Durch die retrospektive Betrachtung wären die im Originalen eingesetzten siebenstufige Antwortmöglichkeiten schwierig abzustufen, weshalb diese zur besseren Beantwortung auf fünf Stufen reduziert wurden. Items, die für die Auswertung umgepolt werden mussten, werden in der folgenden Tabelle durch (R) dargestellt. Im Fragebogen wurden die Fragen in randomisierter Reihenfolge präsentiert.

Tabelle 2

Skala zur Erhebung der Befriedigung der Grundbedürfnisse

Grundbedürfnis	Wenn ich an meine Zeit als Teilnehmer oder Teilnehmerin im Ferienhort zurückdenke...
soziale Eingebundenheit	<p>mochte ich die Personen, mit denen ich zusammen war.</p> <p>bin ich gut mit anderen ausgekommen.</p> <p>bin ich eher für mich geblieben und hatte wenig soziale Kontakte. (R)</p> <p>betrachtete ich die Personen, mit denen ich regelmäßig zu tun hatte, als meine Freunde.</p> <p>kümmerten sich andere um mich.</p> <p>waren da viele Personen, die mir nahe standen.</p> <p>mochten mich die anderen Personen im Camp.</p> <p>waren Personen hauptsächlich sehr freundlich zu mir.</p>
Kompetenz	<p>fühlte ich mich oft kompetent.</p> <p>haben andere gemerkt, dass ich gut in dem bin, was ich mache.</p> <p>konnte ich regelmäßig neue Fähigkeiten erlernen.</p> <p>hatte ich abends oft das Gefühl, etwas erreicht zu haben.</p> <p>bekam ich die Chance zu zeigen, wie fähig ich bin.</p> <p>fühlte ich mich oftmals unfähig. (R)</p>
Autonomie	<p>konnte ich frei entscheiden, wie ich meinen Tag verbringen möchte.</p> <p>fühlte ich mich zu vielen Dingen gedrängt. (R)</p> <p>konnte ich meine Ideen und Meinungen grundsätzlich frei heraussagen.</p> <p>musste ich übermäßig das tun, was mir gesagt wurde. (R)</p> <p>nahmen die anderen meine Gefühle ernst.</p> <p>hatte ich das Gefühl, ich selbst sein zu können.</p> <p>gab es wenige Gelegenheiten, selbst zu entscheiden, wie ich Dinge erledigen möchte. (R)</p>

Zur Messung der internen Konsistenz der jeweiligen Skalen wurde jeweils das Cronbachs Alpha berechnet. Dadurch lässt sich ausdrücken, wie reliabel die entworfenen Items die zu

erhebende Skala messen und ob gewisse Items besser aus der Skala exkludiert werden sollten. Ein Wert unter .50 wäre inakzeptabel und würde bedeuten, dass die Skala sehr ungenau misst, während ein Wert über .90 für eine exzellente Genauigkeit sprechen würde (Blanz, 2015). Für die Skala „soziale Eingebundenheit“ ergibt sich ein Cronbachs Alpha von .78, was einen akzeptablen Wert darstellt. Die Skala „Kompetenz“ liefert mit .63 schon einen eher fragwürdigen Wert und die Skala „Autonomie“ weist mit einem Wert von .50 eine sehr niedrige Genauigkeit auf. Für die deskriptive Darstellung der Skala bzw. der Einzelitems im Kapitel 6.1 spielt dies nur eine untergeordnete Rolle, da der Schwerpunkt der Untersuchung auf der qualitativen Beschreibung der Kategorien liegt, weshalb die Ergebnisse präsentiert und mit Hilfe qualitativer Daten diskutiert werden.

Für die Quantifizierung der wahrgenommenen Autonomieunterstützung durch Betreuungspersonen wurde eine Skala entworfen, die an das im Kapitel 4 thematisierte Learning Climate Questionnaire (LCQ) von Williams und Deci (1996) angelehnt wurde. Der originale Fragebogen enthält 15 Fragen zur wahrgenommenen Autonomieunterstützung und sieht diese als Resultat der Unterstützung bei der Befriedigung der drei Grundbedürfnisse, wobei nur ein Gesamtscore berechnet wird. Für diese Arbeit wurde ein ähnliches Vorgehen gewählt, wobei zwei repräsentative Items zu den Subskalen Autonomie, soziale Eingebundenheit und Kompetenz formuliert wurden, um die Breite der Grundbedürfnisse bei gleichzeitiger Reduktion der Fragen abdecken zu können. Für die vorliegende Arbeit wurde – wie schon bei der Skala zur Befriedigung der Grundbedürfnisse – ein fünfstufiges Antwortformat gewählt. Auch hier wurden die Items basierend auf den englischen Originalformulierungen durch zwei unabhängige Personen ins Deutsche transferiert und anschließend an das Setting angepasst. Die eingesetzten Fragen sind Tabelle 3 dargestellt.

Tabelle 3

Skala zur Erhebung der wahrgenommenen Autonomieunterstützung durch Betreuungspersonen

Grundbedürfnis	In meiner Zeit im Ferienhort...
Eingebundenheit	konnte ich mit meinen Betreuern und Betreuerinnen offen umgehen. hatte ich das Gefühl, dass meine Betreuer und Betreuerinnen sich um mich als Person kümmerten.
Kompetenz	haben Betreuer und Betreuerinnen mir Vertrauen in meine Fähigkeiten vermittelt, um bei Einheiten mitmachen zu können. haben meine Betreuer und Betreuerinnen mich ermutigt, meinen Interessen nachzugehen.
Autonomie	haben mir Betreuer und Betreuerinnen bei der Tagesgestaltung viele Wahlmöglichkeiten und Optionen geboten. haben Betreuer und Betreuerinnen dafür gesorgt, dass ich über mögliche Aktivitäten informiert war.

Der Cronbachs Alpha Wert von .83 spricht für eine gute Reliabilität dieser Skala.

5.2.2.2 Offene Antworten

Die im Fragebogen folgend präsentierten Satzvervollständigungen dienen einerseits der Ergänzung der durch die Interviews generierten qualitativen Daten und sollen andererseits Erkenntnisse darüber liefern, ob durch diese Methodik brauchbare Daten zur Beantwortung des Forschungsinteresses generiert werden könnten.

Das methodische Vorgehen, einen eventuellen Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung von Grundbedürfnissen durch das Vollenden eines begonnenen Satzes abzufragen ist an keine Literaturarbeiten angelehnt und stellt ein exploratives Vorgehen dar. Die befragten Personen wurden im Fragebogen instruiert, einen Satzbeginn („Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...“) zu vollenden, sollten sie das Gefühl haben, dass die Erlebnisse einen Beitrag zu ihrer Lebensgestaltung geliefert haben (siehe Tabelle 4). Sofern bei der Einstiegsfrage zumindest eines der drei zur Antwort verfügbaren Felder ausgefüllt wurde, wurden dem Satzbeginn in einem nächsten Schritt Mittelteile angefügt, die auf jedes der drei Grundbedürfnisse abzielten. Wiederum konnte durch drei freie Felder je begunnenem Satz geantwortet werden. Zeitlich betrachtet bezogen sich die Satzvervollständigungen auf das Jugendalter, als die Teilnehmenden im Sommer in einem Feriencamp des Ferienhorts waren und in ihren Alltag zurückkehrten.

Tabelle 4

offenes Antwortformat zum Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse

Grundbedürfnis	Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...
Eingebundenheit	andere Personen in meinem Umfeld...
Kompetenz	ich bei neuen Aufgaben...
Autonomie	ich in meiner Freizeit...

Der letzte Abschnitt des Fragebogens, in welchem potenziell identitätsexplorationsfördernde Faktoren oder Kompetenzerwerb zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse durch ein offenes Antwortformat erfragt werden sollte, wurde ebenfalls frei erstellt und nicht an Literatur angelehnt (siehe Tabelle 5). Wiederum wurde zuerst ein allgemein formulierter Satzbeginn („Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort...“) und drei Felder zur Vervollständigung des Satzes präsentiert. Wurde zumindest ein Feld ausgefüllt, wurde auch hier in weiterer Folge näher auf Subkategorien eingegangen, die einen potenziellen Einfluss auf die Identitätsexploration gehabt haben könnte. Die Personen wurden hierbei – anders als zuvor – instruiert, die Zeit der letzten Campteilnahme bis zum Tag des Ausfüllens zu betrachten.

Tabelle 5

offenes Antwortformat zu identitätsexplorationsfördernden Faktoren

Grundbedürfnis	Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort...
Eingebundenheit	Aktivitäten kennengelernt habe, die...
Kompetenz	Kompetenzen erwerben konnte, die
Autonomie	Menschen kennengelernt habe, die...

5.3 Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe der Hauptuntersuchung setzte sich aus 22 Personen zusammen, wobei eine Teilnehmerin den Fragebogen nicht ausfüllte und nur für das Interview zur Verfügung stand. Die jüngste interviewte Person war 25 Jahre alt, die älteste 35 und das durchschnittliche Alter lag bei 28.64 (+/- 2.80) Jahren. 14 Personen (63.63 %) bezeichneten sich als weiblich und 8 Personen (36.37 %) als männlich. Die Anzahl der Jahre, in denen an Feriencamps des Ferienhorts teilgenommen wurde, lag im Schnitt bei 5.33 (+/- 2.63), wobei die Teilnehmenden mindestens eines bis zu maximal fünf verschiedene Camps besuchten. Das am

häufigsten besuchte Camp war das Classic Camp¹ (16), gefolgt vom Allround Camp² (10), dem Abenteuer Camp³ (7), dem Mini Camp⁴ (6) und dem Special Camp⁵ (5). Bei der ersten Teilnahme waren die befragten Personen durchschnittlich 11.29 (+/- 2.08) und bei der letzten Teilnahme 16.29 (+/-1.59) Jahre alt. Sieben Personen (31.18 %) gaben an, zumindest ein Jahr auch in der Betreuung mitgewirkt zu haben.

Die Rekrutierung der Studienteilnehmenden erfolgte via Ausschreibungen auf Social Media Kanälen, wobei weder eine finanzielle Aufwandsentschädigung noch andere Anreize angeboten wurden. Die Termine wurden individuell vereinbart und fanden zwischen Anfang Dezember 2021 und Ende Februar 2022 statt.

5.4 Datenauswertung

Die Auswertung der Interviewtranskripte bzw. der freien Satzvervollständigungen aus dem Online-Fragebogen erfolgte in mehreren Schritten, welche von Mayring und Fenzl (2019) für diese Art des Untersuchungsdesigns empfohlen werden. Zuerst wurde das Material mit Hilfe der aus der Theorie bzw. auch der Voruntersuchung abgeleiteten Kategorien kodiert, um grundlegende Kategorien zu generieren und auf ihr Vorhandensein zu prüfen. Nicht kategorisierbare Passagen, die allerdings als auch relevant erschienen, wurden dabei markiert. Für diesen ersten Kodierungsschritt wurde ein vorübergehendes Kodierschema mit ausformulierten Kodierregeln und Ankerbeispielen erstellt. In weiteren Analyseschritten wurden relevante Textpassagen, die keiner Kategorie zugeteilt werden konnten, bei inhaltlichen Zusammenhängen durch induktive Kategorienbildung zu eigenen Einheiten zusammengefasst. Die anschließend resultierenden Kategorien wurden danach unter Berücksichtigung und wiederholter Sichtung des Datenmaterials überarbeitet, zusammengelegt und von anderen Kategorien durch die Umformulierung der Kodierregeln besser abgegrenzt. Das Kodierschema wurde dadurch nach und nach verfeinert und abschließend wurde das gesamte Datenmaterial nochmals mit der vollständigen Version kodiert. Die finale Version mit Kodierregeln und Ankerbeispielen findet sich im Anhang. Die Tabellen 6-11 zeigen überblicksmäßig die letztlich verbliebenen Kategorien und die ihnen übergeordneten Hauptkategorien.

¹ 4-wöchiges Camp mit einem Schwerpunkt auf Bootsmannschaften

² 2-wöchiges Camp ohne spezifischem Schwerpunkt

³ 2-wöchiges Camp ohne spezifischem Schwerpunkt (nicht mehr im Angebot)

⁴ 1-wöchiges Camp für Kinder im Alter zwischen 8 und 10 Jahren (nicht mehr im Angebot)

⁵ 1-wöchiges Camp mit sportlichem oder kreativem Schwerpunkt

Tabelle 6

Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Befriedigung der Grundbedürfnisse während des Camps

Befriedigung der Grundbedürfnisse während des Camps	Hauptkategorie	Kategorie
	soziale Eingebundenheit	1. gemochte Menschen im Umfeld 2. geschätztes Mitglied einer Gemeinschaft sein
	Kompetenz	3. Kompetenz
	Autonomie	4. wahrgenommene Entscheidungsmöglichkeiten 5. selbst bestimmen können 6. autonomiefördernde Personen im Umfeld

Tabelle 7

Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund der eigenen Individualität

Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund der eigenen Individualität	Hauptkategorie	Kategorie
	Rollen	7. Ablegen von Rollenerwartungen 8. Ausübung von neuen Rollen 9. wahrgenommene Änderung eigener Merkmale
	Teilnahme an Aktivitäten	10. Teilnahme an neuer Freizeitaktivität aufgrund des eigenen Willens (intrinsisch) 11. Teilnahme an neuer Freizeitaktivität aufgrund anderer Teilnehmenden (extrinsisch) 12. Teilnahme an neuer Freizeitaktivität aufgrund einer Betreuungsperson (extrinsisch) 13. Entdecken neuer Interessen

Tabelle 8

Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund des Umfelds

Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund des Umfeld	Hauptkategorie	Kategorie
	Aktivitäten	14. Natur 15. Verfügbarkeit von Möglichkeiten für Aktivitäten
	Gemeinschaft	16. verschiedenen Subgruppen angehören 17. gemeinschaftliche Normen und Werte 18. Kontakt zu Personen aus anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen 19. ein großer Personenpool, aus dem man Bezugspersonen wählen kann
	Rollen	20. Beobachtung subjektiv bedeutsamer Verhaltensweisen oder Eigenschaften bei anderen Personen 21. Eindrücke von anderen Personen für die weitere Lebensgestaltung bekommen
	Freundschaften	22. Freundeskreis mit einem Kern, durch den man neue Leute kennenlernt 23. Knüpfen von Freundschaften über den Ferienhort hinaus 24. Knüpfen von Freundschaften, die wiederkehrend im Ferienhort existieren
	Sexualität	25. Anstöße zur eigenen sexuellen Identität aufgrund anderer Teilnehmenden 26. Erfahrungen mit Personen des präferierten sexuellen Geschlechts

Tabelle 9

Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse

Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse	Hauptkategorie	Kategorie
	Allgemein	27. Erwerb allgemeiner Kompetenzen und positiver Eigenschaften für das weitere Leben
	soziale Eingebundenheit	28. subjektiv besser im sozialen Umgang
	Kompetenz	29. sich zutrauen, neue Aufgaben bewältigen zu können
	Autonomie	30. den eigenen Bedürfnissen im Alltag eigenständiger nachgehen

Tabelle 10

Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Sonstiges

Sonstiges	Kategorie
	31. heute ein anderer Mensch 32. schöne Erinnerungen im Erwachsenenalter 33. Parallelwelt im Sommer

Tabelle 11

Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Exploration und Festigung der Identität

Exploration und Festigung der Identität	Kategorie
	34. erhöhte Explorationsbereitschaft 35. wissen, wer man ist

Die Anzahl an Nennungen der jeweiligen Kategorien wurde in einem nächsten Schritt pro Person gezählt und aus den Summen Gesamtscores errechnet, wobei die Textpassagen weiterhin erhalten blieben, um in der Ergebnisdarstellung die qualitativen und quantitativen Daten miteinander in Verbindung bringen zu können.

Als Gütekriterium wurde die Inter-coder-Reliabilität gewählt, bei der eine zweite fachkundige Person das Datenmaterial unabhängig kodiert, um die Ergebnisse anschließend zu vergleichen. Die Übereinstimmung, die nicht auf statistischen Zufall zurückzuführen ist, wird hierbei in einem numerischen Wert ausgedrückt (Mayring, 2010). Auf diese Weise lässt sich eruieren, wie trennscharf das Kodierschema ausformuliert bzw. wie nachvollziehbar dieses für unabhängige Personen ist. Das Ergebnis wird als Kappa-Koeffizient bezeichnet und kann Werte zwischen -1 und +1 annehmen. Landis und Koch (1977) definieren Werte zwischen .61 und .80 als brauchbar, während Werte zwischen .81 bis 1.00 als ausgezeichnet gelten. Bei Ergebnissen unter .61 müsste das Kodierschema nochmals überarbeitet werden.

Da bei dieser Untersuchung insgesamt 1097 Kodierungen vorgenommen wurden, wurde nicht das vollständige Datenmaterial, sondern jenes von fünf zufällig ausgewählten Teilnehmenden (207 Kodierungen bzw. 18.9 Prozent des Gesamtmaterials) einer Psychologin zur unabhängigen Kodierung vorgelegt. Nach Vergleich der Daten ergibt sich ein Kappa-Koeffizient von .77, was für ein reliables und genügend trennscharfes Kodierschema spricht.

Für die Auswertung der Skalen aus dem Online-Fragebogen wurde aus den Items der Subkategorien jeweils ein Gesamtscore für die dahinterstehenden Dimension errechnet. Für die Befriedigung der Grundbedürfnisse ergibt sich dadurch je ein Wert zwischen 1 und 5 für soziale Eingebundenheit, Kompetenz und Autonomie. Für die wahrgenommene Autonomieunterstützung durch Betreuende wurde lediglich ein Gesamtscore errechnet, da die Skala nur aus sechs Items besteht. Die quantitativen Ergebnisse werden deskriptiv im Kapitel 6.1 dargestellt und bei der Präsentation der jeweiligen Kategorien mit den qualitativ generierten in Verbindung gebracht.

Auch wurde der Versuch angestellt, die Quantifizierung der qualitativen Daten (Anzahl der Nennungen) inferenzstatistisch mit den Ergebnissen der erhobenen Skalen zu untersuchen. Hierzu wurden mittels SPSS Zusammenhangshypothesen geprüft, die Aufschluss darüber geben sollen, ob die im Fragebogen erhobene Grundbedürfnisbefriedigung im Zusammenhang mit der Anzahl an Nennungen einer bestimmten Kategorie stehen könnte.

6 ERGEBNISSE

Bei einer rein quantitativen Darstellung der qualitativ gebildeten Kategorien könnte viel Tiefe und Inhalt verloren gehen, da einzelne Aussagen von Teilnehmenden teilweise auf eine sehr hohe individuelle Bedeutung eines Aspekts hindeuten, welcher sich durch numerische Werte (z.B. Anzahl von Kodierungen in Interviews oder Satzvervollständigungen) nicht ausdrücken ließe. So könnte die Nennung einer Kategorie im Interview für eine Person subjektiv betrachtet von wesentlich größerer Bedeutung sein, als die Nennung derselben Kategorie einer anderen Person. Auch kann von der reinen Gesamtanzahl der Nennungen kaum darauf geschlossen werden, wie bedeutend eine Kategorie insgesamt ist, da möglicherweise die Fragestellungen im Interviewleitfaden bestimmte Kategorien in der Häufigkeit ihrer Erwähnungen begünstigen und die Ergebnisse verzerren könnten.

Die überwiegende Mehrheit bestehender Studien zur Identitätsfindung fokussiert sich – wie bereits im theoretischen Teil beschrieben – ohnehin fast ausschließlich auf die Erstellung und Überprüfung von Instrumenten zur Beschreibung des aktuellen Stadiums im Identitätsfindungsprozess, wodurch die qualitative Beschreibung und subjektive Bedeutung von identitätsexplorationsanregenden Erlebnissen zu kurz kommt. Innerhalb dieser Arbeit soll dieser Beschreibung daher schon grundsätzlich ein höherer Stellenwert zugeschrieben werden, um einen Beitrag zum Gesamtwissensstand der Identitätsforschung zu leisten und mögliche Variablen für zukünftige Forschungsansätze zur Verfügung zu stellen.

Weiters konnte die statistische Analyse der Datensätze auch keinen einzigen signifikanten Zusammenhang zwischen den Häufigkeiten von Kategorie-Nennungen eruieren. Weder korrelierten die Anzahl der Nennungen von verschiedenen Kategorien signifikant miteinander, noch korrelierten die Skalenwerte der Fragebögen mit den Häufigkeiten dieser Nennungen. Aufgrund der theoretischen Überlegungen zur subjektiven Bedeutsamkeit von Erlebnissen und den nicht signifikanten Ergebnissen der Zusammenhangsanalysen wird in dieser Arbeit auf eine Präsentation inferenzstatistischer Ergebnisse gänzlich verzichtet.

In der Ergebnisdarstellung dieser Arbeit wird zwar die Gesamtanzahl der Kodierungen für jede Kategorie zur Veranschaulichung deskriptiv illustriert, jedoch liegt das Hauptaugenmerk auf der qualitativen Beschreibung der Kategorien, die durch nachvollziehbare Beispiele und Zitate aus den Transkripten verständlich gemacht werden sollen. Die Ergebnisse der Satzvervollständigungen spielen hierbei ebenfalls eine untergeordnete Rolle, da sie prinzipiell den Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse

explorieren sollten, weshalb auch nur in der Ergebnisdarstellung dieser explorativen Kategorien (27-30) der Schwerpunkt darauf liegen wird.

Die Abkürzungen in den Tabellen sind für alle folgenden Kapitel wie folgt zu interpretieren:

- NI: Anzahl der Nennungen in den Interviewtranskripten
- NF: Anzahl der Nennungen in den Satzvervollständigungen
- NG: Gesamtanzahl der Nennungen (NI + NF)

Bei der Präsentation der Interviewausschnitte findet sich am Ende des Zitats der anonymisierte Personencode und die zugehörige Zeilenanzahl, an der sich das Zitat im Transkript findet. Viele Zitate beinhalten die Fragestellung des Interviewenden, wenn die Aussage der befragten Person auch tatsächlich unmittelbar auf diese Frage folgte. Findet sich keine Frage des Interviewenden, ist das Zitat der für die Kategorienbeschreibung relevante Teil einer längeren Interviewpassage, wobei hierbei jeweils der Kontext erklärt wird.

Da die Antworten der Satzvervollständigungen entweder auf den ersten Teil des Satzes (z.B. „Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...“) oder auf einen darauffolgenden vorgegebenen Teil (z.B. „...die Personen in meinem Umfeld...“) erfolgt sein können, wird dies in der Ergebnispräsentation kenntlich gemacht, indem der kursiv dargestellte Text dem vorgegebenen Beginn und der darauffolgende nicht kursive Text der tatsächlichen Antwort eines Studienteilnehmenden entspricht. Im Anschluss an das Zitat findet sich auch hier der Personencode und die Zelle des Excel-Dokuments, in der das Zitat zu finden ist.

6.1 Befriedigung der Grundbedürfnisse während des Camps

Die Befriedigung der Grundbedürfnisse wurde sowohl qualitativ im Zuge der Interviews, als auch quantitativ durch die erstellten Skalen erhoben, weshalb die Kategorien sowohl deskriptivstatistisch dargestellt und qualitativ beschrieben werden können.

Tabelle 12 zeigt die Hauptergebnisse der Skalen zur Befriedigung der Grundbedürfnisse (soziale Eingebundenheit, Kompetenz und Autonomie) und der wahrgenommenen Autonomieunterstützung vor Ort, die über alle Personen gemittelt wurden. Ein Wert von 1 würde bedeuten, dass die befragten Personen dieses Grundbedürfnis überhaupt nicht befriedigt sahen, während ein Wert von 5 für eine vollkommene Befriedigung stehen würde. Die Zahl in der Klammer stellt jeweils die errechnete Standardabweichung dar.

Die Ergebnisse liegen mit Werten zwischen 4.31 und 4.61 durchwegs hoch, was für eine hohe Bedürfnisbefriedigung in der retrospektiven Wahrnehmung spricht. Was für diese Befriedigung innerhalb des Camps verantwortlich gewesen sein könnte, wird durch die genaue

Kategorienbeschreibungen (Kapitel 6.1.1, 6.1.2 und 6.1.3) deutlich. Inferenzstatistische Analysen konnten – wie bereits erwähnt – zwar weder die Grundbedürfnisse noch die wahrgenommene Autonomieunterstützung signifikant mit anderen Kategorien in Verbindung bringen, dennoch ergeben sich durch einen Blick auf einzelne Items aus den Skalen interessante Einblicke.

Tabelle 12

Gesamtscores der quantitativen Erhebungen zu den Grundbedürfnissen (n=21)

soziale Eingebundenheit	Kompetenz	Autonomie	Autonomieunterstützung
4.61 (0.39)	4.35 (0.46)	4.31 (0.47)	4.49 (0.54)

Tabelle 13 illustriert die über alle Personen gemittelten Zustimmungswerte der 21 separaten Items zu den psychologischen Grundbedürfnissen. Bei Items, die negativ formuliert waren, wurden die numerischen Ergebnisse zum besseren Verständnis bereits umgepolt, was jeweils auch direkt bei der Item-Darstellung gekennzeichnet wurde. So bedeutet beispielsweise ein Wert von 4.67 bei einem umgepolten Item ein ursprüngliches Ergebnis von 1.33.

Den höchsten Wert zeigt mit 4.91 (0.29) jenes Item der Kategorie Autonomie, durch das die befragten Personen angeben konnten, ob sie das Gefühl hatten, sie selbst sein zu können. Vor allem hinsichtlich des Themas dieser Forschungsarbeit, ist dieses Item ein sehr zentrales, da es für die Exploration der eigenen Identität eine notwendige Voraussetzung ist, man selbst sein zu können. Ebenfalls herausragend ist die Zustimmung von 4.81 (0.50) für die Aussage, dass man die Personen mochte, mit denen man zusammen war (siehe Kategorie „soziale Eingebundenheit“).

Die geringste Zustimmung findet sich mit Werten von 3.90 (0.99) und 3.81 (1.30) bei umgepolten Items bezüglich des Autonomieempfindens, welche abfragen, ob man übermäßig das tun musste, was gesagt wurde bzw. wenige Möglichkeiten hatte, selbst zu entscheiden. Aufgrund der Umpolung dieser Items könnte die Vermutung angestellt werden, dass es sich um Flüchtigkeitsfehler beim Ausfüllen des Fragebogens handeln könnte, allerdings zeigt sich bei der Gegenüberstellung der Item-Werte mit den qualitativen Interviewdaten, dass drei Personen mit sehr geringer numerischer Zustimmung dieser auch verbal Ausdruck verliehen (siehe Kapitel 6.1.3 für die verbale Beschreibung).

Tabelle 13

Durchschnittliche Werte der Fragebogen-Items bezüglich der Befriedigung der Grundbedürfnisse (n=21)

	Wenn ich an meine Zeit im Ferienhort zurückdenke...	Ergebnis M (SD)
soziale Eingebundenheit	mochte ich die Personen, mit denen ich zusammen war.	4.81 (0.50)
	bin ich gut mit anderen ausgekommen.	4.71 (0.55)
	bin ich eher für mich geblieben und hatte wenig soziale Kontakte. <i>(nachträglich umgepolt)</i>	4.67 (0.47)
	betrachtete ich die Personen, mit denen ich regelmäßig zu tun hatte, als meine Freunde bzw. Freundinnen.	4.67 (0.64)
	kümmerten sich andere um mich.	4.24 (0.75)
	waren da viele Personen, die mir nahe standen.	4.48 (0.96)
	mochten mich die anderen Personen im Camp.	4.57 (0.49)
	waren Personen hauptsächlich sehr freundlich zu mir.	4.76 (0.43)
	durchschnittlicher Wert für das Gefühl von sozialer Eingebundenheit	4.61 (0.39)
Kompetenz	fühlte ich mich oft kompetent.	4.00 (1.15)
	haben andere gemerkt, dass ich gut in dem bin, was ich mache.	4.09 (0.81)
	konnte ich regelmäßig neue Fähigkeiten erlernen.	4.62 (0.58)
	hatte ich abends oft das Gefühl, etwas erreicht zu haben.	4.25 (0.83)
	bekam ich die Chance zu zeigen, wie fähig ich bin.	4.48 (0.59)
	fühlte ich mich oftmals unfähig. <i>(nachträglich umgepolt)</i>	4.62 (0.49)
	durchschnittlicher Wert für das Gefühl von Kompetenz	4.35 (0.46)

Autonomie	konnte ich frei entscheiden, wie ich meinen Tag verbringen möchte.	4.10 (0.97)
	fühlte ich mich zu vielen Dingen gedrängt. <i>(nachträglich umgepolt)</i>	4.43 (0.58)
	konnte ich meine Ideen und Meinungen grundsätzlich frei heraussagen.	4.47 (0.68)
	musste ich übermäßig das tun, was mir gesagt wurde. <i>(nachträglich umgepolt)</i>	3.90 (0.99)
	nahmen die anderen meine Gefühle ernst.	4.57 (0.66)
	hatte ich das Gefühl, ich selbst sein zu können.	4.91 (0.29)
	gab es wenige Gelegenheiten, selbst zu entscheiden, wie ich Dinge erledigen möchte. <i>(nachträglich umgepolt)</i>	3.81 (1.30)
	durchschnittlicher Wert für das Gefühl von Autonomie	4.31 (0.47)

In Tabelle 14 sind die Zustimmungswerte der einzelnen Items aus der Skala zur wahrgenommenen Autonomieunterstützung dargestellt. Die höchsten Werte zeigen sich bei der Information über mögliche Aktivitäten (4.80) und dem Umstand, dass man mit dem Betreuungspersonal offen umgehen konnte (4.80). Der geringste Wert, der mit 4.10 jedoch immer noch hohe Zustimmung erhält, thematisiert ermutigendes Verhalten von Betreuenden, den eigenen Interessen nachzugehen.

Tabelle 14

Durchschnittliche Werte der Fragebogen-Items bezüglich der wahrgenommenen Autonomieunterstützung (n=21)

Wenn ich an meine Zeit im Ferienhort zurückdenke...	Ergebnis M (SD)
haben mir Betreuer und Betreuerinnen bei der Tagesgestaltung viele Wahlmöglichkeiten und Optionen geboten.	4.33 (0.78)
haben Betreuer und Betreuerinnen dafür gesorgt, dass ich über mögliche Aktivitäten informiert war.	4.80 (0.51)
haben Betreuer und Betreuerinnen mir Vertrauen in meine Fähigkeiten vermittelt, um bei Einheiten mitmachen zu können.	4.57 (0.73)
haben meine Betreuer und Betreuerinnen mich ermutigt, meinen Interessen nachzugehen.	4.10 (1.09)
konnte ich mit meinen Betreuern und Betreuerinnen offen umgehen.	4.80 (0.40)
hatte ich das Gefühl, dass meine Betreuer und Betreuerinnen sich um mich als Person kümmerten.	4.43 (0.79)
durchschnittlicher Wert für die wahrgenommene Autonomieunterstützung	4.49 (0.54)

Vergleicht man die Gesamtscores der Skalen (in Tabelle 12 zusammengefasst dargestellt) mit der Häufigkeit der Interviewkodierungen in Tabelle 15, zeigt sich, dass die soziale Eingebundenheit sowohl die höchsten Zustimmungswerte im Fragebogen (4.61), als auch die meisten Nennungen in den qualitativen Analysen (185) hat. Für die wahrgenommene Autonomie zeigen ebenfalls beide Tabellen hohe Werte (4.31 Skalenergebnis; 106 Nennungen), während es für die wahrgenommene Kompetenz hohe Diskrepanzen gibt. Mit einem durchschnittlichen Wert von 4.35 nahmen sich die Teilnehmenden als sehr kompetent im laufenden Campbetrieb wahr, was in Interviewaussagen jedoch kaum kodiert werden konnte. Mögliche Erklärungsansätze hierfür werden im Kapitel 6.1.2, sowie im Kapitel 7 diskutiert.

Auch die wahrgenommene Autonomieunterstützung (für Einzelitems siehe Tabelle 14) ergibt mit 4.49 einen sehr hohen Zustimmungswert, weshalb angenommen werden kann, dass Betreuungspersonen einen Beitrag zur hohen Grundbedürfnisbefriedigung leisten konnten.

Tabelle 15

Anzahl der Kodierungen von Grundbedürfnisbefriedigungen

Kategorien	NI	NF	Hauptkategorie	NI	NF	NG
1. gemochte Menschen im Umfeld	104	1	soziale Eingebundenheit	172	13	185
2. Mitglied einer Gemeinschaft	68	12				
3. Kompetenz	10	2	Kompetenz	10	2	12
4. wahrgenommene Entscheidungsmöglichkeiten	21	0	Autonomie	105	1	106
5. selbst bestimmen können	61	1				
6. autonomiefördernde Personen im Umfeld	23	0				
			Nennungen gesamt	287	16	303

Insgesamt konnten in den Transkripten der Interviews 287 Textpassagen kodiert werden, die darauf hindeuten, dass ein Aspekt eines Grundbedürfnisses befriedigt wurde. Die im Zuge der Kategorisierung gebildeten Haupt- und Unterkategorien, die zu einer Befriedigung der Grundbedürfnisse während eines Feriencamps beitragen können, werden auf den folgenden Seiten separat dargestellt.

6.1.1 Soziale Eingebundenheit

Im analysierten Datenmaterial wurde das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit in zwei untergeordnete Kategorien unterteilt, da diese trotz inhaltlicher Ähnlichkeiten dennoch differenzierbare Aspekte beinhalten. Beide deuten zwar darauf hin, dass die interviewte Person sich eingebunden fühlte, jedoch wird dies einmal durch den Blick einer Person auf andere begründet und einmal durch die Vorstellung darauf, wie das Umfeld auf einen zurückblickt. Bei der Analyse zeigte sich auch, dass insbesondere die Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit im Verhältnis mit darauffolgenden Kategorien stehen könnte. Diese Erklärungsansätze werden jedoch erst in Kapitel 7 nach der Darstellung aller Kategorien ausführlich diskutiert.

6.1.1.1 Gemochte Menschen im Umfeld

Gemochte Menschen in seinem Umfeld wahrzunehmen wurde dadurch definiert, dass man Personen in seiner Umgebung hatte, mit denen man sich gerne umgab. Dies mussten nicht zwingend Freundschaften sein, sondern Aussagen darüber, dass man sich gerne in der

Nähe dieser Personen aufgehalten hatte, sind vordergründig. Interviewpassagen zu dieser Kategorie fanden sich bei jeder Person, die für die Untersuchung zur Verfügung stand. Insgesamt konnten 104 Kodierungen in den Interviews vorgenommen werden.

Auf die Frage, wie man es wahrgenommen hat, mit so vielen Menschen zeitgleich am selben Ort zu sein, antworteten zwei Teilnehmerinnen beispielsweise wie folgt:

Im zweiten Jahr ist mir das schon gar nicht mehr aufgefallen, dass da so viele Menschen waren. Weil du die Gesichter erkennst und die Leute einfach gern hast und gerne Zeit mit Ihnen verbringst. (T4Sjg: 93-96)

Das erste Jahr zum Beispiel, da waren so viele Leute und man hat sich so gut verstanden. Also ich habe es genossen. Man ist schlafen gegangen und man war fast nie alleine. Man ist zusammen aufgestanden, frühstücken gegangen und man hat einfach nicht daran gedacht, alleine zu sein. Man wollte immer mit den Leuten etwas machen, mit den Kindern. (jEE9w: 135-139)

Einige der ehemaligen Teilnehmenden erzählten im Interview auch davon, dass die Menschen vor Ort der Grund waren, dass sie im darauffolgenden Jahr nochmals am Ferien-camp teilnehmen wollten.

I: Ist das alles, was der Grund war, um wiederzukommen?

IP: Natürlich auch die ganzen Freundschaften und diese Events und das alles. Aber ich sage, eher so wegen den Leuten. (ftnNZ: 21-23)

Mehrmals wurden die Menschen, mit denen die Zeit gemeinsam verbracht wurde, auch als die prägendste Erinnerung dargestellt, wenn sie heute an das Camp zurückdenken.

I: Im Rückblick betrachtet und ganz kurz zusammengefasst, woran denkst du, wenn du an deine Zeit im Ferienhort denkst?

IP: An die Freunde und Leute. (fJ9qY: 279-281)

Mehrere Befragte erzählten auch, dass der Kontaktaufbau zu anderen Campteilnehmenden nicht lange dauerte bzw. auch nicht schwierig war. Präsentiert wird hier ein Auszug aus einem Interview, welcher bei der Darstellung der nächsten Subkategorie fortgesetzt werden wird und die Unterschiede bzw. Zusammenhänge zwischen den beiden Subkategorien zur sozialen Eingebundenheit verdeutlicht.

Ich habe niemanden gekannt, außer meinem Bruder. Und was mich fasziniert hat, war, du findest wirklich innerhalb von einem Tag schon 20 gute Bekannte, mit denen du dich einfach toll austauschen kannst. (bZpKF: 21-23)

6.1.1.2 Geschätztes Mitglied einer Gemeinschaft sein

Die zweite Subkategorie, die das Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit befriedigen kann, thematisiert den Aspekt, dass die befragte Person sich in eine Gemeinschaft eingebettet und geschätzt gefühlt hatte. 19 der 22 Teilnehmenden machten in den Interviews insgesamt 68 Angaben dazu. Bemerkenswert ist hierbei der Aspekt, dass auch bei den Satzvervollständigungen ein Drittel der Personen diese Kategorie erwähnte, obwohl nicht explizit danach gefragt wurde. Auch wurde in den Interviews diese Kategorie häufig bei sehr allgemein formulierten Einstiegsfragen genannt, was ebenfalls auf eine hohe subjektive Bedeutung des Gemeinschaftsaspekts hindeuten kann.

I: Im Rückblick betrachtet und ganz kurz zusammengefasst: Woran denkst du, wenn du an deine Zeit im Ferienhort denkst?

IP: An die Gemeinschaft. An das Niemals-Alleine-Sein und immer jemanden haben zum Plaudern. Und immer in der Gruppe aufgenommen und akzeptiert zu sein. (BBNGS: 279-282)

Auch, wenn Freundschaften nicht zwingend für die Befriedigung des Gefühls erforderlich waren, sorgten diese dennoch häufig dafür, dass eine teilnehmende Person sich eingebunden fühlte. Ein Teilnehmer beschrieb diese Erfahrung, nachdem er gefragt wurde, warum zuvor erwähnte Personen seine Freunde waren, wie folgt:

I: Damit ich es besser nachvollziehen kann, was hat denn diese Leute ausgemacht oder warum waren sie denn deine Freunde?

IP: Das ist eine sehr gute Frage. (lacht) Es war für mich sehr schwierig, Freunde zu finden im Allgemeinen. Jetzt nicht im Ferienhort, aber im Allgemeinen. Ich wusste anfangs nie, wie man auf andere zugeht und ich habe mich immer gefühlt wie ein Außenseiter. Diese Personen, mit denen ich ein sehr inniges Verhältnis hatte, waren Personen, die mir das Gefühl gegeben haben, ich gehöre dazu. Ohne dass ich wirklich lange da bin oder so. Sie haben mich immer involviert, als wäre ich einer von ihnen. (r8Azd: 98-105)

Der folgende Ausschnitt entstammt dem gleichen Interview, aus dem für die Beschreibung der vorigen Subkategorie bereits eine Passage entnommen wurde. Diese Fortsetzung macht deutlich, wie die beiden Subkategorien miteinander in Verbindung stehen und was sie unterscheidet. Das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit wurde bei diesem Teilnehmer nicht nur dadurch befriedigt, dass er die Menschen um sich herum mochte, sondern

auch dadurch, dass er sich von ihnen geschätzt fühlte. So zusammenhängend diese Aussagen auf den ersten Blick scheinen mögen, stellen sie doch unterschiedliche Aspekte dar.

I: Wie war denn das für dich, mit vielen Menschen gleichzeitig an einem Ort zu sein?

IP: Ich war ja nicht nur einmal im Ferienhort, sondern ein paar Mal. Ich glaube, drei oder vier Mal, wenn ich mich nicht täusche. Vier Mal, ich glaube, vier Mal. Und das war jedes Mal aufs Neue am Anfang überwältigend. Im Sinne von „Oh Gott, das sind ur viele Leute. Oh Gott, ich kenne ja ganz wenige. Und ich hoffe, ich kenne ganz viele, dass ich gleich eine Gruppe habe. Und was ist, wenn ich mich nicht cool integrieren kann und so weiter?“. Und es hat sich wirklich jedes Mal, wenn ich dahin gefahren bin, nach den ersten zwei Tagen bestätigt, was ich ursprünglich auch bereits gesagt habe. Dass man da in einer Atmosphäre drinnen ist, die wirklich aufeinander achtet. Also ich habe mich wirklich innerhalb von ein bis zwei Tagen total wohl und willkommen gefühlt in der Gruppe. (bZpKF: 96-105)

Ein Teilnehmer, der im Fragebogen mit 3.50 Punkten den geringsten Gesamtscore bei den Items zur sozialen Eingebundenheit erreichte, machte auch im Interview eine Angabe, die diesen relativ niedrigen Wert erklärbar machen könnte.

I: Wie waren denn die anderen im Vergleich zu den Personen, mit denen du im Alltag zu tun hattest?

IP: Das ist bei mir nochmal ein bisschen anders, weil ich aus XXX komme und die Österreicher generell gefühlt ein bisschen anders sind. Das hat sich dann/ Das Problem ist, dass man relativ schnell ausschließt und auch andere Sichtweisen auf Menschen hat, wenn man ein anderes Merkmal hat, wie zum Beispiel einen anderen Dialekt und eine andere Sprache. Deswegen habe ich mich nie zu hundert Prozent dazu gefühlt, weil viele aus Wien halt direkt/ Ich war halt mit meinem Akzent eher der Einzelfall. (9eb2p: 188-195)

In diesem Fall spiegelt die qualitative Aussage im Interview den quantitativen Wert der Skala wider. Anders sieht es bei der Befriedigung des Grundbedürfnisses nach Kompetenz aus.

6.1.2 Kompetenz

Nur 7 Personen machten im Interview Aussagen darüber, dass sie sich in ihrem Handeln kompetent wahrnahmen (insgesamt 10 Nennungen). Kodiert wurden hierbei alle Aussagen,

die darauf schließen lassen, dass die befragte Person einen Erfolg den eigenen Bemühungen zuschreiben konnte, wobei der Erfolg auf soziale, körperliche und kognitive Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten bezogen wurde. Aus der rein qualitativen Analyse müsste geschlussfolgert werden, dass das Grundbedürfnis nach Kompetenzgefühl kaum befriedigt werden konnte, allerdings zeigt die Auswertung der Fragebögen diesbezüglich ein anderes Bild. Mit einem durchschnittlichen Wert von 4.35 fühlten sich die befragten Personen sehr kompetent in ihrem Handeln und sich in ihrem Bestreben nach Kompetenz befriedigt.

Im Folgenden werden exemplarische Interviewausschnitte präsentiert, die Ansätze liefern könnten, wodurch Personen sich in ihrem Handeln kompetent wahrnehmen könnten, wobei festgehalten werden muss, dass diese nur bedingt mit den Skalenergebnisse in Verbindung stehen können und der Interviewleitfaden weder Breite noch Tiefe dieser Kategorie ausreichend eruieren konnte.

Einerseits könnte das Erlernen neuer Fertigkeiten für die Befriedigung des Kompetenzgefühls sorgen:

I: Machst du irgendetwas davon heute noch?

IP: Nein, machen tue ich es nicht, aber ich habe Jonglieren im Ferienhort gelernt, das weiß ich noch. Das konnte ich vorher nicht, ich kann es jetzt auch nicht super. Aber die Basics habe ich dort gelernt eigentlich. Das weiß ich noch, weil ich da sehr stolz damals war, dass ich das gelernt habe. (BBNGS: 195-199)

Zum anderen könnten Verbesserungen von körperlichen Fähigkeiten oder Fertigkeiten mit dem Gefühl der Kompetenz in Verbindung stehen, wie in dem folgenden Zitat ersichtlich wird.

Man baut dann vier Wochen auch extrem Kraft auf. Das merkt man auch und das motiviert dann auch. Wenn man dann noch irgendwelche Ruderbootrennen oder so macht, das sind dann noch so kleine Erfolgserlebnisse, die kann ich dann zu Hause natürlich nicht machen. Aber da habe ich mich natürlich gefreut drauf, dass ich das im nächsten Jahr wieder machen kann. (Vs4yL: 188-191)

Auch die Wahrnehmung einer subjektiven Kompetenz in kognitiven Gebieten könnte dazu beitragen, dass Teilnehmende von Camps sich in diesem Grundbedürfnis befriedigt sehen.

Ich habe es immer geschätzt, dass ich außerhalb dieser Komfortzone war. Dass ich dann eben dieses Bootswesen-Ding hatte, wo ich mich dranhängen konnte. Da war

ich echt nicht schlecht darin. Ich tat mir leicht beim Auswendiglernen, wo sich gleich alle wichtig fühlen. (pq4bH: 194-197)

6.1.3 Autonomie

Das Grundbedürfnis nach Autonomie wurde im Zuge der mehrmaligen Kategorienüberarbeitung in drei verschiedene Subkategorien unterteilt, die zwar allesamt das Bedürfnis nach Autonomie in den Mittelpunkt stellen, dieses aber durch unterschiedliche Ansätze befriedigen können. Wie bereits im theoretischen Teil (siehe Kapitel 3.3.3) beschrieben, bedarf es verschiedener Entscheidungsmöglichkeiten, damit sich die Autonomie von der Unabhängigkeit abgrenzt, die negative Auswirkungen auf die Entwicklung haben kann. Weiters muss bei den Teilnehmenden eines Camps auch das subjektive Gefühl vorhanden sein, frei über die Teilnahme an Aktivitäten bestimmen zu können. Sowohl die Wahrnehmung verschiedener Handlungsoptionen als auch der eigenen Autonomie werden stark durch das Vorhandensein autonomiefördernder Personen im Umfeld begünstigt, weshalb dieser Aspekt als dritte Subkategorie ebenfalls analysiert wurde.

6.1.3.1 Wahrgenommene Entscheidungsmöglichkeiten

14 der 22 interviewten Personen machten insgesamt 21 Angaben, die darauf schließen lassen, dass sie während ihrer Campteilnahme Möglichkeiten wahrnahmen, zwischen denen sie wählen konnten. Exemplarisch werden hier zwei Passagen dargestellt, bei denen die subjektive Relevanz dieser Subkategorie deutlich werden könnte.

IP: Ich war wahrscheinlich nicht so oft bei den kreativen Sachen dabei, weil ich halt einfach mehr an Sport als an Malen oder so hänge. Ich habe meine persönlichen Vorlieben auch wahrgenommen und entschieden, was mir mehr Spaß macht.

I: War das für dich eher gut oder eher nicht so gut?

IP: Ich habe es super gefunden. Man hatte ein Angebot, das man annehmen hat können. Aber es war jetzt nicht so, dass einem das jemand aufs Auge gedrückt hat, wie zum Beispiel in einem Trainingslager, wo man sich das nicht aussuchen kann. (fJ9qY: 60-73)

Die subjektive Relevanz dieser Subkategorie war bei manchen Teilnehmenden so groß, dass sie das Vorhandensein von Optionen bereits auf die offenen Einstiegsfragen erwähnten, warum sie ein weiteres Mal am Camp teilgenommen haben.

I: Gibt es irgendetwas, das du besonders fandest?

IP: Eigentlich fand ich sehr besonders, dass man nicht die ganze Zeit überwacht wird. Also dass man ur viele Möglichkeiten hat, an Sachen teilzunehmen. (z4W2F: 31-33)

Ein Aspekt, der aus den präsentierten Interviewpassagen hervorgeht, ist jener, dass Entscheidungsmöglichkeiten eng mit dem Gefühl der Selbstbestimmung verknüpft sind, welches im Folgenden präsentiert wird.

6.1.3.2 Selbst bestimmen können

Bis auf 2 Personen erzählten alle Interviewten von Erlebnissen, in denen sie das Gefühl hatten, selbstbestimmt handeln zu können. Mit 61 Kodierungen ist diese Subkategorie auch die am häufigsten genannte bei der Befriedigung des Grundbedürfnisses nach Autonomie. Sehr häufig wurde von Teilnehmenden hervorgehoben, dass sie im Feriencamp das erste Mal selbstständige Entscheidungen treffen und ihren Tagesablauf bestimmen konnten, da sie im Alltag noch zu jung waren, um diese Eigenständigkeit von den Eltern zu erhalten.

Und dann hast du schon ein bisschen das Gefühl, also vor allem damals, eigenständig zu sein. Unter Anführungsstrichen. Du bist es natürlich nicht, aber deine Eltern sind nicht da. Und du kannst schon mit 8 oder mit 10 Jahren entscheiden, wie du deinen Tag gestalten willst. Du machst dann so Ausflüge, wo man dann zum Beispiel nach Sankt Wolfgang in die Stadt gehen kann und man geht gesammelt als Gruppe hin. Aber man hat dann dort Freizeit, wo man machen kann, was man will. Dass man bei dem Ausflug selbstständig entscheiden kann, was man da an diesem Ort macht. Man hat ein gewisses Taschengeld, das man von zu Hause mitbekommt, wo man auch entscheiden kann, was man damit macht. Gebe ich das alles für Eis aus oder für einen Unkostenbeitrag, wenn ich in der KUBU basteln will? Das sind alles so selbstständige Entscheidungen, die ich sonst wahrscheinlich nicht mit neun Jahren gehabt hätte. (Vs4yL: 149-159)

In der höchsten Ausprägung wurde das Gefühl der Selbstbestimmung auch mehrmals mit dem Begriff der „Freiheit“ beschreiben, die in diesem Alter von manchen Personen zum ersten Mal empfunden wurde.

Also du kannst mit deinen Freunden abhängen oder neue Leute kennenlernen, was auch immer. Prinzipiell ist es ein Ort, ja, wie gesagt, der Freiheit. Es ist ganz dir selbst überlassen, was du machst. (r8AZd: 39-41)

Erstens hat man ein riesiges Gelände und man kann sich in diesem Gelände aber auch frei bewegen. Das heißt, man hat doch die Freiheit/ Das ist jetzt der Vorteil gegenüber anderen Camps. Es gibt sicher andere Camps, wo das nicht so ist. Aber man hat die Freiheit, das mit seiner Zeit zu machen, was man selbst will. Es gibt natürlich einen strukturierten Tagesablauf, man hat aber trotzdem sehr viel Freiheit und sehr viele Entscheidungsräume. (jJ9qY: 34-38)

Wie bei der Präsentation der Item-Ergebnisse im Kapitel 6.1 bereits beschrieben, lieferten zwei Items zur Freiheit in der Tagesgestaltung die geringsten Zustimmungswerte der gesamten Skala. Drei Personen beantworteten diese Items mit sehr niedrigen Zustimmungswerten, wobei diese auch im (zeitlich vor dem Ausfüllen des Fragebogens) durchgeführten Interview frei über ihre wahrgenommene Selbstbestimmung erzählten. Eine Person beschrieb die wahrgenommene Selbstbestimmungsmöglichkeit beispielsweise folgendermaßen:

I: War ein Unterschied zwischen dem Ferienhort und deinem Alltag als Schüler?

IP: Der Unterschied war definitiv für mich, dass erstmal eine strengere Struktur/ Eine wahrgenommen strengere Struktur vorhanden war von außen. Und gleichzeitig mehr Freiheiten da waren, weil die Eltern eben nicht da waren im Ferienhort. Das heißt in meinem normalen Alltag, unabhängig von Ferienhort, hatte ich zwar die Freiheiten im Rahmen der Vorgaben meiner Eltern, die ich aber nicht bis zum Maximum genutzt habe. Während im Ferienhort mehr Möglichkeiten da waren, oder einfachere Möglichkeiten da waren, coole Sachen zu machen. (9eb2p: 155-163)

6.1.3.3 Autonomiefördernde Personen im Umfeld

Damit sich die Teilnehmenden auf dem Gelände zurechtfinden und das Gefühl entwickeln können, frei entscheiden zu dürfen, bedarf es der Autonomieunterstützung von anderen Personen – in den allermeisten Fällen vom Betreuungspersonal. Dieses muss einerseits die Verantwortung tragen, dass die Sicherheit der Teilnehmenden im Campbetrieb gewährleistet ist und ihnen andererseits auch ermöglichen, Selbstständigkeit zu erleben. 15 interviewte Personen machten im Interview 23 Angaben dazu, dass sie diesen Umstand wahrnahmen. Dies scheinen am ersten Blick nicht sehr viele Kodierungen zu sein, allerdings gaben die befragten Personen bei der Fragebogen-Skala zur wahrgenommenen Autonomieunterstützung mit 4.49 eine sehr stark wahrgenommene Autonomieunterstützung an. Dies verdeutlicht wiederum, dass die Anzahl der qualitativen Kodierungen die Relevanz eines

Aspekts nur geringfügig widerspiegeln kann. Auf der anderen Seite kann auch die Quantifizierung durch eine Skala nicht die subjektive Relevanz bestimmter Interviewaussagen, die folgend exemplarisch dargestellt werden, ersetzen. So zeigt ein Beispiel, wie eine positive und vertrauensvolle Beziehung zwischen einem Teilnehmenden und den Betreuungspersonen ausgesehen hatte.

IP: Ich habe mich mit allen sehr gut verstanden.

I: Was bedeutet, ihr versteht euch sehr gut? Wie zeigt sich so etwas?

IP: Dass einfach dieses Vertrauen da war, dass ich auch andere Dinge tun durfte. Und dass sie sich auch aufrichtig dafür interessiert haben, was wir zum Beispiel für Musik gehört haben. Oder wie es uns geht und ob alles ok ist. (SpuUj: 95-97)

Das zweite Beispiel, bei dem nach den Unterschieden zwischen dem Feriencamp und dem Alltag gefragt wurde, soll zeigen, dass die Betreuungspersonen auch als Elternersatz wahrgenommen werden konnten, mit denen man jedoch aufgrund der Beziehung anders interagierte als mit den eigenen Eltern.

I: War sonst noch irgendetwas anders?

IP: Es waren keine Elternfiguren da. Und es war niemand da, der dich zurechtgewiesen hat, sondern nur die Grenzen, also so den Rahmen gegeben hat. Und klar gab es Regeln, an die man sich halten hat müssen, aber man hatte nicht so Angst vor Konsequenzen. (r9gJy: 131-134)

In einem früheren Abschnitt des Interviews konnte die interviewte Person auch Ansätze liefern, warum Betreuende von ihr anders wahrgenommen wurden als die eigenen Eltern. Der geringere Altersunterschied und das daraus resultierende Verständnis für gewisse Denkweisen könnte einen bedeutsamen Faktor darstellen, warum die verantwortlichen Personen im Feriencamp als autonomiefördernd wahrgenommen werden könnten.

I: Wie war denn deine Zusammenarbeit mit ihnen?

IP: Nicht viel, weil in dem Alter wollte man sich Loslösen von den Erwachsenen, die dort waren. Sie waren da, sie haben mir meine Grenzen aufgezeigt, die durch den Ferienhort bestimmt waren. Aber ich habe mich jetzt nicht viel mit den Betreuerinnen aktiv ausgetauscht. Oder mir Zeit mit Ihnen rausgepickt oder gesucht.

I: War das für dich eher gut oder eher nicht so gut?

IP: Das war super. Das war super, dass da nicht zu strenge Eltern da hat, sondern Betreuer, die vielleicht jünger sind und sich vielleicht besser in dein Alter hinein versetzen können. (r9gJy: 73-75)

6.2 Aspekte der Identitätsexploration während der Campteilnahme

Im folgende Kapitel werden Kategorien präsentiert, die im Zuge der Datenanalyse als subjektiv bedeutsam für die Exploration der eigenen Identität eingestuft wurden. Wie im Theorieteil dargestellt, findet identitätsexplorierendes Verhalten vermehrt bei befriedigten Basisbedürfnissen und in unterschiedlichen Domänen statt, wobei der Anstoß aufgrund der Entdeckung der eigenen Individualität bzw. auch des Umfelds erfolgen kann.

Für die im Folgenden präsentierten Kategorien liegen keine quantitativ erhobenen Daten in Form von Skalen vor, sondern die Ergebnisse sind rein auf die Auswertung der Interviews zurückzuführen. Durch die Präsentation zugehöriger Interviewpassagen lässt sich wiederum darstellen, dass eine Kategorie von unterschiedlicher subjektiver Relevanz für die befragten Personen war und eine rein quantitative Darstellung mit Verlusten von Informationen verbunden wäre.

6.2.1 Aspekte der Identitätsexploration aufgrund der eigenen Individualität

Insgesamt konnten 164 Kodierungen vorgenommen werden, bei denen eine Person beschrieb, wie die eigene Individualität bzw. das eigene Handeln mit der Exploration der eigenen Identität in Verbindung stehen könnte (siehe Tabelle 16). 142 Kodierungen stammen aus den Transkripten der Interviews, 22 Aussagen aus den Satzvervollständigungen.

Die dabei gebildeten Hauptkategorien „Rollen“ und „Teilnahme an Aktivitäten“ werden mit exemplarischen und anschaulichen Ausschnitten der Transkripte im Folgenden präsentiert. Die Subkategorien, die mit Rollen in Verbindung gebracht werden, beziehen sich auf die im Kapitel 2.1 präsentierten Aspekte der Identitätsexploration, während die Subkategorien, die mit einer Teilnahme an Aktivitäten assoziiert sind, auf die Internalisierung von Wertvorstellungen abzielen, wie sie bei den verschiedenen Stufen der Selbstbestimmungstheorie im Kapitel 3.2 erläutert wurden.

Tabelle 16

Anzahl der Kodierungen von Aspekten der Identitätsexploration aufgrund der eigenen Individualität

Kategorien	NI	NF	Hauptkategorie	NI	NF	NG
7. Ablegen von Rollenerwartungen	9	2	Rollen	50	5	55
8. Ausübung von neuen Rollen	12	0				
9. wahrgenommene Änderung eigener Merkmale	29	3				
10. Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund des eigenen Willens (intrinsisch)	33	0	Teilnahme an Aktivitäten	92	17	109
11. Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund anderer Teilnehmenden (extrinsisch)	35	0				
12. Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund einer Betreuungsperson (extrinsisch)	11	0				
13. Entdecken neuer Interessen	13	17				
			Nennungen gesamt	142	22	164

6.2.1.1 Ablegen von Rollenerwartungen

6 Personen beschrieben im Interview, dass sie im Feriencamp ihre Rollenzuschreibungen des Alltags ablegen konnten und dadurch die Möglichkeit hatten, sich selbst neu zu erfahren. Auch, wenn sechs Personen nicht viele zu sein scheinen, muss festgehalten werden, dass nicht explizit nach diesem Aspekt gefragt wurde und er für diese Personen sehr wichtig schien. Für die Entdeckung der eigenen Individualität kann das Ablegen von Rollenerwartungen ein bedeutender Faktor sein, da dies viele neue Möglichkeiten zur Exploration der eigenen Individualität bieten kann.

I: Wie warst du?

IP: Also wie ich im Ferienhort war im Vergleich zu daheim? Ich würde sagen ein anderer/ Also doch ein sehr anderer Mensch. Weil ich mich neu definieren konnte und damals, zu der Zeit, war mir das sehr wichtig. Weil quasi so durch die Schule kennt man die Leute alle schon seit Jahren, wo sich dieses/ Wo man so war, wie man ist. Um im Ferienhort hattest du halt diese Chance, zu sein, wie du gerne sein würdest. (r9gJy: 135-140)

Der Aspekt, dass man im Feriencamp mit vielen neuen und unbekannten Menschen konfrontiert ist, beinhaltet unter anderem auch den Umstand, dass man sich so verhalten kann, wie man es gerne möchte. Eine Person beschrieb dies im Interview sogar als Neubeginn:

Mit den Eltern hat es halt mehr oder weniger funktioniert, so wie es halt ist, wenn man ein Teenager ist. Also zu Hause eher schwierig und vom Gefühl her nicht so eine tolle Zeit. Und der Ferienhort war dann irgendwie für mich weg von den Eltern und ein bisschen eine Pause und ein Neubeginn. Also ich bin da jetzt mit niemandem hingefahren, den ich jetzt von der Schule kannte oder so. Also für mich war da wirklich ein Cut. Da war ich auch nicht besetzt als Person mit irgendwelchen Vorurteilen unter Anführungsstrichen, weil man mich ja dort nicht kannte unter dem Jahr. Also ich bin wirklich dort hingekommen und konnte dort neu starten unter Anführungsstrichen. (BBNGS: 153-161)

Für eine interviewte Person war das Ablegen von Rollenerwartungen sogar der bedeutendste Aspekt beim Versuch, die Zeit im Feriencamp mit dem Alltag zu vergleichen. Auf die Frage, was der größte Unterschied war, antwortete sie wie folgt:

IP: Die Kontaktschließung oder das Freunde-Werden fiel mir im Ferienhort viel leichter. Das wäre der größte Unterschied.

I: Kannst du mir vielleicht erklären warum?

IP: Ich, boah, keine Ahnung. Warum fiel es mir leichter? Ich glaube, wie ich vorhin schon gesagt habe, dieses unbeschriebene Blatt sein. Das ist halt schon vielleicht ein Vorteil an sich. Weil die Leute kennen dich noch nicht und du kannst dich theoretisch so präsentieren, wie du es gerne möchtest. Ohne, dass sie vielleicht schon ein Vorwissen zu dir oder zu deiner Person oder sonst irgendetwas haben. Weil wenn die gemeinsamen Kontakte fehlen, dann können sie sich auch keine Infos von irgendwem sonst holen. Und das hat vielleicht dazu geführt, dass die Leute, die mich vielleicht auch schon die Jahre davor kennengelernt haben/ Die können gar nicht das gleiche Bild haben wie eine Person, die mich gerade zum ersten Mal kennenlernt mit 14 oder 15 Jahren. Und das war vielleicht das Tragende. (SpuUj: 175-186)

Das Ablegen von Rollenerwartungen in einem Setting, in dem einen niemand wirklich kennt, könnte für die eine oder andere Person ein sehr bedeutsamer Faktor bei der Exploration der eigenen Individualität sein. Aufbauend auf dem Ablegen der Rollen – aber auch unabhängig davon – besteht weiters die Möglichkeit, neue Rollen zu erproben und sich dadurch neu zu erfahren.

6.2.1.2 Ausübung von neuen Rollen

Insgesamt machten 7 Personen Angaben über Erfahrungen in neuen Rollen, wobei vier davon auch Aussagen darüber machten, dass sie Rollenerwartungen abgelegt hatten (siehe vorige Kategorie), was den Zusammenhang dieser Subkategorien untermauert. Die Hälfte der Kodierungen in dieser Kategorie hatte mit dem Bereich des „Bootswesens“ zu tun, bei dem die Jugendlichen innerhalb des Camps die Möglichkeit haben, eine interne Ausbildung zu absolvieren. Nach dieser Ausbildung können die Jugendlichen sich als „Chargen“ bezeichnen und organisieren bzw. leiten von da an Bootsausfahrten für andere Teilnehmende des Camps, was der Übernahme einer verantwortungsvollen Rolle gleichkommt.

Also wie ich jünger war, war ich definitiv mehr Lemming als Person, die jetzt den Takt vorgibt. Wenn man jetzt den Vergleich zieht, wie die ersten Jahre im Ferienhort waren und wie ich dann Chargin gewesen bin/ Weil ich per se anfangs eher eine zurückhaltende Person bin. Wenn ich einmal die Lage abgecheckt habe und/ Davor schaue ich einmal „Ok was machen die so, was muss ich da machen?“. Wenn ich es überritten habe, dann gebe ich Vollgas. Aber am Anfang bin ich noch zurückhaltend. Und das hat sich dann aber schlagartig geändert, wie ich Chargin geworden bin. Und das fand ich extrem cool, weil ich bin dann in der Rolle gewesen, dass ich die Verantwortung über die Leute habe. Und ich hatte gar keine andere Wahl als jetzt total präsent zu sein. Da war jetzt kein Platz, um schüchtern zu sein oder so. Nicht auf eine anstrengende Art oder so. Also ich hab das extrem genossen, weil ich diese Position von Verantwortung tragen extrem genossen habe und meiner Meinung nach auch gut gemacht habe. (L5f2z: 183-194)

Die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen und aktiv mitzugestalten, erfuhr eine andere Teilnehmende in der Bastelwerkstatt „KUBU“, bei der sie in der ältesten Mädchengruppe war und zu Beginn einer Einheit die Betreuerin vertreten konnte. Im Interview erzählt sie, dass diese Erfahrung geprägt hat. Wie sehr diese Erfahrung geprägt hat, wird im Kapitel 6.2.2.8 deutlicher, bei der auf die weitere Lebensgestaltung Bezug genommen wird.

Ich habe ja viel geholfen und einmal, da hat sie sich verspätet und ich habe ihre Gruppe oben in der KUBU empfangen. Da war ich in der vierten Gruppe, und das war eine erste Gruppe. Da habe ich Ihnen alles gezeigt und war so die gute Fee für sie. Das hat geprägt. (9HgbH: 215-218)

6.2.1.3 Wahrgenommene Änderung eigener Merkmale

Das Ablegen von Rollenerwartungen, die Übernahme von neuen Rollen oder auch weitere Aspekte führten bei manchen Personen dazu, dass sie sich selbst anders wahrnahmen, als im Alltag. Bezogen auf die im Theorieteil präsentierten Persönlichkeitseigenschaften machten 16 Befragte in den Interviews insgesamt 29 Aussagen darüber, dass sie sich in zumindest einer Dimension anders wahrnahmen als im Alltag zu Hause. Am häufigsten wurde die Persönlichkeitsdimension „Extraversion“ genannt, wie die folgenden beiden Interviewausschnitte beispielhaft illustrieren sollen.

I: Wie warst du selbst im Vergleich zum Alltag?

IP: Also wie ich war im Feriencamp? Ich würde sagen, dass ich generell, gerade in dem Alter, sehr introvertiert war. Wenn man dann schon seine Freunde gefunden hat, war das nicht so das Problem. Das Feriencamp war generell für mich so, wie ins kalte Wasser geworfen zu werden. Wenn du dann keine Wahl hast, definitiv dann aufgeschlossener und zum Teil auch dann aktivitätsbereiter als zu Hause, wo man in seiner Komfortzone war. Deswegen wahrscheinlich ein bisschen extrovertierter und ein bisschen mehr bereit, auf solche Aktivitäten einzugehen, als zu Hause. (9eb2p: 177-184)

Ich glaube, man wird schon dadurch, dass man so viele neue Leute kennt und es sieht, dass man sich ein bisschen beweisen muss, ein bisschen offener sein muss auch. Weil sonst kommt man dort eigentlich nirgends hin. Und ich glaube schon, dass ich im Ferienhort offener war und, weiß ich nicht, mehr outgoing halt als normalerweise. Weil ich ja auch einfach Leute kennenlernen wollte. Voll. Und das spannend war mit neuen Menschen. Da muss man mehr auf Leute zugehen. Und ich glaube, das habe ich mehr gemacht als normalerweise. (eHnHk: 143-149)

Eine Person bezeichnete die Erfahrung, in gewissen Situationen anders als im Alltag zu reagieren, sogar als „Persönlichkeits-Shift“.

Ich kann aber auch sagen, früher war ich in der Schule eher die Petze, die eher zu den Lehrern gegangen ist und gesagt hat: „Haben sie das schon gesehen? Oder haben Sie das schon gehört?“ Und im Ferienhort wäre es mir nie eingefallen, jemanden zu verpetzen. Da habe ich alle anderen in Schutz genommen. Das war für mich so ein Persönlichkeits-Shift, den der Ferienhort einfach mitgebracht hat. (r9gJy: 241-246)

6.2.1.4 Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund des eigenen Willens

19 Personen machten in den Interviews insgesamt 33 Aussagen darüber, dass sie aufgrund des eigenen Willen, also aufgrund meist intrinsischer Motivation in Form von Interesse oder Freude, an einer Freizeitaktivität teilgenommen haben. Wie im Theorieteil beschrieben, wird intrinsisch motiviertes Verhalten stark durch die Grundbedürfnisbefriedigung gefördert und führt am stärksten zur Internalisierung von Wertvorstellungen. Weiters ist intrinsische Motivation die stärkste motivationale Form beim Explorieren der eigenen Identität.

Mehrmals wurde im Zuge der Interviews die Aussage gemacht, dass eine Aktivität ausprobiert wurde, weil sie interessant geklungen hat und die Person etwas Neues ausprobieren wollte. Das folgende Beispiel wurde exemplarisch hierfür gewählt.

I: Kannst du dich vielleicht noch erinnern, warum du das gemacht hast?

IP: Weil es sich cool angehört hat, irgendwie. Also ich habe da, glaube ich, wirklich nicht drüber nachgedacht, ob das unangenehm wird oder nicht. Sondern ich war halt einfach im Abenteuermodus und da ist mir jedes Abenteuer zurecht gekommen. (bZpKF: 206-209)

Ein weiterer Aspekt, der intrinsische Motivation fördern konnte, baute darauf auf, dass Aktivitäten frei wählbar waren und auch die Personen, mit denen man diese machen wollte, auch aus anderen Gruppen stammen konnten.

Ich war sehr viel bei den Burschengruppen beim Programm dabei. Weil es mir einfach mehr Spaß gemacht hat, weil die erstens generell mehr Sporteinheiten hatten und ein bisschen schon mehr dieses Wettkampfdenken. Und das hat bei den Mädels oft nicht so gut funktioniert, weil das dann eher oft sein Ding war „wir zählen halt nicht mit“ oder generell ein bisschen lascher bei den Einheiten waren. Und das hat man halt bei den Burschen nicht. Da war es klar, wir machen Teams, ich bin da, ich bin da und dann spielen wir. Alle gegeneinander und da brauchen wir Punkte. Das hat mir halt mehr Spaß gemacht. (teXwB: 51-58)

Nicht nur Interesse und Spaß können treibende Kräfte für die intrinsisch motivierte Teilnahme an Aktivitäten sein, sondern auch Neugierde darauf, ob es interessant oder spaßig sein könnte. Die Erzählungen anderer führten bei der Person, von der das folgende Zitat stammt, zur ersten Segelausfahrt.

Und mich hat es einfach wirklich neugierig gemacht und hab dann das erste Mal eben bei, ich weiß nicht mehr, wo war das? Einfach so eine Segelausfahrt. Ja, ich

habe es einfach ausprobiert und dann einfach lieben gelernt. Ich habe mir gedacht „Ja, das machst du jetzt einfach und das schaust du dir an, weil es cool aussieht“. Und dann war es absolut die richtige Entscheidung. (T4Sjg: 211-215)

Obwohl der Ursprung der Motivation extrinsisch klingt, wird dieser dennoch eher als intrinsisch interpretiert, da kein übergeordnetes Ziel, sondern die bloße Neugierde an der Ausübung der Tätigkeit zur Teilnahme an der Segelausfahrt motivierte. Anders sieht das bei der folgenden Subkategorie aus, bei dem der Motivationsursprung eher extern verortet werden kann.

6.2.1.5 Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund anderer Teilnehmenden

20 der 22 interviewten Personen erzählten im Interview davon, dass sie eine Aktivität ausprobiert hatten, weil ihnen der Einstieg dazu von anderen Teilnehmenden erleichtert wurde. Alleine hätten sie nicht die nötige Motivation aufgebracht, sich mit der Aktivität zu beschäftigen. Da jedoch Menschen, mit denen man ähnliche Wertvorstellungen teilte, sich für die Aktivität interessiert haben, probierte man diese aus. Im Sinne der Selbstbestimmungstheorie können die meisten Aussagen auf den Stufen „identifizierte Motivation“ und „integrierte Motivation“ verortet werden.

IP: Ich meine mit viel draußen viel Bewegung, viel Sport. Socialising. Viel mit anderen Leuten geredet. Mit meiner Gruppe herumgehen. Wir haben einmal Badminton gespielt, einmal Volleyball. Das wäre mir nie in den Sinn gekommen, dass ich aus der Haustüre gehe und sage „gehen wir Volleyballspielen“.

I: Warum hast du es denn dort gemacht?

IP: Weil es andere gemacht haben. Beziehungsweise, so etwas kam nie von mir. Ich hätte selbst die Ideen nicht gehabt. Hättest du mich alleine in den Ferienhort gesteckt und alle wären weg von mir gegangen, ich wäre alleine im Zimmer gesessen und hätte vielleicht Gitarre gespielt oder so. Aber ich wäre nicht rausgegangen von selbst. (r8Azd: 165-174)

Andere Aussagen zeigen, dass in manchen Situationen als Gruppe gemeinsam entschieden wurde, welche Aktivität aufgesucht werden sollte.

I: Wie hast du denn entschieden, was du in deinen freien Einheiten machst?

IP: Es war Gefühlssache, rein aus dem Bauch heraus. Man hat ja das Zimmer geteilt mit drei oder vier Jungs und dann hat man sich immer abgesprochen. Machen wir

das, machen wir das. Und das war jeden Tag etwas anderes. Das waren reine Bauchentscheidungen, reine Gefühlsentscheidung. So würde ich das sagen. (EEX4j: 83-87)

Dieser Umstand führte zwar bei einigen Personen dazu, dass sie neue Aktivitäten ausprobierten, allerdings wurde er von anderen durchaus auch negativ angemerkt. Ein paar Befragte erklärten im Interview diesbezüglich, dass sie so stark auf ihren Freundeskreis angewiesen waren, dass sie Aktivitäten, die sie interessiert hätten, nicht ausüben konnten.

I: Wie hast du denn entschieden, wie du deine Freizeit gestaltest?

IP: Ich habe mich sehr an meine Peers, also an meine Freunde gewandt und geschaut was machen die. Und natürlich irgendwie mehr versucht mit einer Freundesgruppe oder mit den dort gewonnenen neuen Freunden etwas zu machen, als vielleicht dem zu folgen, was ich sonst selbst machen hätte wollen. (r9gJy: 48-52)

6.2.1.6 Teilnahme an Freizeitaktivität aufgrund einer Betreuungsperson

Nicht nur die Peers, sondern auch das Betreuungspersonal wurde mehrmals als Motivationsursprung genannt, wenn es um die Teilnahme an einer Aktivität ging. 8 Personen machten 14 Aussagen, in denen sie darüber erzählten, wie eine betreuende Person mit- oder sogar hauptverantwortlich für die Teilnahme an einer Einheit war.

Zwei Personen erzählten beispielsweise, dass sie aufgrund eines Fehlverhaltens an Programmpunkten teilnehmen mussten, was zwar rein external reguliert klingt, aber tendenziell eher mit introjizierter Motivation gleichgesetzt werden könnte, wie die folgenden Beispiele zeigen. Eine Person erzählte im Interview, dass sie diesen extrinsischen Motivator sogar als positiv empfand, da sie selbst niemals an unbekannten Programmpunkten teilgenommen hätte und dadurch Neues kennenlernen bzw. neue Aspekte explorieren konnte, die prinzipiell in das eigene Weltbild passten.

I: Ok, wie hast du beim Programm entschieden, ob du teilnimmst oder nicht teilnimmst?

IP: Oft war es so, dass wir gesagt haben „das kenne ich nicht, das mach ich nicht“. Das war eigentlich recht schade, denn ich kann mich erinnern, ich war einmal schwimmen ohne Badeaufsicht und musste Pflichteinheiten machen. Und dadurch habe ich halt sehr viele coole Sachen einmal gemacht, die ich wahrscheinlich nicht gemacht hätte ohne das. (eHnHk: 55-59)

Die zweite Person bekam sogar die Instruktion, an allen Einheiten eines Tages teilzunehmen und sah sich deshalb damit konfrontiert, sich auch mit Tätigkeiten auseinanderzusetzen, die sie freiwillig nie gemacht hätte. Auch diese Person empfand dies nachträglich als Bereicherung hinsichtlich des Aktivitäten-Repertoires.

IP: Wenn ich einmal Blödsinn gebaut habe oder mit anderen Kindern gestritten habe und als Strafe an allen Einheiten teilnehmen musste, dann habe ich gemerkt, dass das Basteln in der Villa Kunterbunt gar nicht so langweilig ist, wie man vielleicht denkt. Und ja, manchmal hilft es ein bisschen, dass ein bisschen mehr Zwang da war. Dass man sagt, man wird zu seinem Glück gezwungen. (9eb2p: 69-73)

Betreuungspersonen begünstigten die Teilnahme an Programmeinheiten jedoch nicht nur durch externe Regulation, sondern auch dadurch, dass sie die teilweise intrinsisch vorhandene Motivation bei Teilnehmenden verstärkten. Für eine Person war dieser Aspekt derart relevant, dass die betreuenden Personen auch später noch stark in Erinnerung geblieben sind.

IP: Es gibt aber auch Betreuer, an die ich mich erinnere. Weil die Sachen cool gehandelt haben.

I: Kannst du mir sagen, warum sie dir in Erinnerung geblieben sind?

IP: Weil sie es geschafft haben, mich zu motivieren, neue Sachen auszuprobieren. Und ich das dann meistens nicht bereut habe. (pq4bH: 277-281)

6.2.1.7 Entdecken neuer Interessen

Unabhängig vom Motivationsursprung kann das Ausprobieren einer neuen Aktivität auch zum Entdecken von Interessen führen, was insbesondere im Jugendalter von hoher Relevanz bei der Suche nach der eigenen Individualität sein kann (siehe Kapitel 2.2.2). In den Interviews machten 7 Personen Aussagen, in denen sie davon erzählten, dass sie durch die Feriencampteilnahme ein neues und über die Campzeit anhaltendes Interesse für eine Tätigkeit entwickelten. Bemerkenswert hierbei ist, dass 14 Personen in den Satzvervollständigungen des Fragebogen von im Feriencamp generierten Interessen erzählen.

Die Satzvervollständigungen im Fragebogen sind jedoch vermehrt allgemein gehalten, wie das folgende Beispiel zeigt.

Vorgegebener Satzbeginn: Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort Aktivitäten kennengelernt habe, die...

Vervollständigung: ...ich davor noch nie gemacht habe, aber seit dem immer noch mache. (Fpotr)

In den Interviews wurden zwar quantitativ weniger Aussagen über das Entdecken von Interesse getätigt, allerdings besitzen diese wesentlich mehr Tiefe und heben die subjektive Relevanz dementsprechend besser hervor. So erzählt eine interviewte Person etwas nachvollziehbarer von der ersten Segelerfahrung.

I: Hast du im Ferienort etwas gemacht, das du im Alltag nicht gemacht hast?

IP: Nicht wirklich. Warte, ich überleg gerade. Halt warte, sicher. Segeln. Das habe ich im Alltag nicht gemacht. Ich war dort das erste Mal Segeln und es war Wahnsinn. (EEX4j: 223-225)

Ein bisschen später im Interview wird deutlich, dass dieses Interesse am Segeln bis heute aufrecht geblieben ist und Segeln immer noch ein großes Hobby darstellt.

I: Machst du irgendetwas davon heute noch?

IP: Ich gehe im Sommer noch Segeln. Also meine Liebe zum Segeln ist geblieben, das mache ich heute noch immer. (EEX4j: 228-230)

Andere Interviewte beschrieben, dass das neu gewonnene Interesse an Tätigkeiten auch im Alltag weiter verfolgt wurde, woraus geschlossen werden kann, dass der im Camp gewonnene Input einen nachhaltigen Effekt auf die Identitätsfindung haben könnte.

Und ich fand das so toll, dass du einfach als Kind alles ausprobieren konntest. Und das war bei mir, dass ich die Dinge dort ausprobiert habe, die ich dann wirklich das nächste Schuljahr in meiner Schule dann weitergeführt habe. Also mir hat Basketball ur Spaß gemacht und dann habe ich weiter Basketball gespielt. (haVtP: 43-46)

6.2.2 Aspekte der Identitätsexploration aufgrund des Umfelds

Die im folgenden Kapitel präsentierten Kategorien beinhalten jeweils unterschiedliche Aspekte, die hinsichtlich der Identitätsexploration durch die Teilnahme an Feriencamps von Relevanz sein könnten und sich innerhalb der erhobenen Datensätze identifizieren ließen. Grob lassen sich diese Aspekte in die Hauptkategorien „Aktivitäten“ (123 Kodierungen), „Gemeinschaft“ (111 Kodierungen), „Rollen“ (43 Kodierungen), „Freundschaften“ (108 Kodierungen) und „Sexualität“ (24 Kodierungen) unterteilen. Innerhalb jeder Hauptkategorie

finden sich wiederum untergeordnete Kategorien, die teils zwar große Ähnlichkeiten aufweisen, sich allerdings doch in bedeutenden Feinheiten unterscheiden, weshalb diese im Folgenden durch die Untermauerung mit Interviewausschnitten präsentiert werden sollen.

Tabelle 17

Anzahl der Kodierungen von Aspekten der Identitätsexploration aufgrund des Umfelds

Kategorien	NI	NF	Hauptkategorie	NI	NF	NG
14. Natur	12	5	Aktivitäten	91	32	123
15. Verfügbarkeit von Möglichkeiten für Aktivitäten	79	27				
16. verschiedenen Subgruppen angehören	9	0	Gemeinschaft	93	18	111
17. gemeinschaftliche Normen und Werte	24	2				
18. Kontakt zu Personen aus anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen	28	9				
19. ein großer Personenpool, aus dem man Bezugspersonen wählen kann	32	7				
20. Beobachtung subjektiv bedeutsamer Verhaltensweisen oder Eigenschaften bei anderen Personen	25	6	Rollen	36	7	43
21. Eindrücke von anderen Personen für die weitere Lebensgestaltung bekommen	11	1				
22. Freundeskreis mit einem Kern, durch den man neue Leute kennenlernt	11	0	Freundschaften	76	32	108
23. Knüpfen von Freundschaften über den Ferienhort hinaus	43	31				
24. Knüpfen von Freundschaften, die wiederkehrend im Ferienhort existieren	22	1				
25. Anstöße zur eigenen sexuellen Identität aufgrund von anderen Teilnehmenden	4	0	Sexualität	23	1	24
26. Erfahrungen mit Personen des präferierten sexuellen Geschlechts	19	1				
			Nennungen gesamt	319	90	409

Die ursprüngliche Generierung der Kategorien lässt sich entweder auf die Literaturrecherche, die Leitbildanalyse, die Auswertung der Screeninginterviews oder die Hauptuntersuchung zurückführen. Unabhängig vom Ursprung stellen sie die resultierenden Kategorien dar, die identitätsexplorierende Prozesse bei Teilnehmenden eines Feriencamps anregen könnten. In Tabelle 17 wurden die Kategorien mit der jeweiligen Anzahl an Nennungen zusammengefasst.

6.2.2.1 Natur

10 von 22 interviewten Personen machten Angaben zu bedeutsamen Ereignissen, die einen Bezug zur Natur aufwiesen. Manche der ehemaligen Feriencamp-Teilnehmenden hatten in ihrem Alltag kaum die Möglichkeit, sich mit der Natur auseinanderzusetzen, wobei ein Bezug zur Natur etwas sehr Identitätsstiftendes darstellen kann. Für eine Teilnehmende war eine naturbezogene Erfahrung gar so bedeutsam, dass sie in einer sehr offen formulierten Einstiegsfrage davon berichtete.

I: Gibt es etwas, das du besonders fandest?

IP: Ich muss ehrlich sagen, so alle Dinge, die es dann irgendwo später gar nicht mehr gab, fand ich irgendwie super. Weil ich kann mich nur noch daran erinnern, dass da ganz am Ende so ein Bach ist. Und im ersten Jahr, glaube ich/ Man muss glaube ich zu dritt sein. Im ersten Jahr war das gar nicht so. Da dürftest du zu zweit nur hingehen, wo du wolltest. Und dann hast du halt immer bei diesem Bach spielen können. Irgendwann hat es geheißen, man muss zu dritt sein. Und irgendwann war der Bach komplett abgegrenzt. Aber ich fand es irgendwie super in diesem Bach zu spielen, warum auch immer. Das war für mich etwas/ Ja, vielleicht wirklich, auch weil es das in Wien so nicht gibt, dass du so Steine herum räumen kannst und im Wasser spielen kannst. (ftnNZ: 33-42)

Einer anderen Befragten, die ebenfalls in Wien aufgewachsen ist, ist die Möglichkeit, viel Zeit in der Natur verbringen können, ebenfalls stark in Erinnerung geblieben. Auf die Frage, was die Zeit im Feriencamp vom Alltag unterschieden habe, antwortete sie mit einem naturbezogenen Aspekt.

Und einer der Hauptgründe war immer das Draußensein. Man geht raus vor die Türe und man sieht den See und dann geht man einfach in den Wald oder was auch immer. Wenn man aufgewacht ist, konnte man immer etwas anderes machen. Einfach draußen sein und ich mag das halt. Einfach in den Wald. (teXwB: 173-177)

Die Frage, ob man im Feriencamp etwas gemacht hat, das man im Alltag nicht gemacht hätte, wurde von einer weiteren Person mit einer Erzählung über eine Übernachtung im Freien beantwortet, an die sie heute noch gerne zurückdenkt..

Im Wald schlafen zum Beispiel. Das wäre mir sonst nie eingefallen. Wenn ich da zurückdenke, bin ich aufgewacht mit so einem Käfer in meiner/ Was war das? Decke oder Schlafsack? Und habe mir gedacht „Oh Gott“. Aber damals war es cool, richtig cool. Das ist eine Erfahrung, an die ich richtig gerne zurückdenke. (bZpKF: 202-205)

6.2.2.2 Verfügbarkeit von Möglichkeiten für Aktivitäten

Eine der wohl relevantesten Kategorien hinsichtlich identitätsexplorierenden Verhaltens rückt den Umstand in den Mittelpunkt, dass ein Feriencamp das Ausprobieren verschiedenster Aktivitäten ohne viel Aufwand ermöglichte. Alle 22 interviewten Personen machten Angaben, die unter diese Kategorie fallen. Von den 79 vorgenommenen Kodierungen werden hier Auszüge präsentiert, die in vollkommen unterschiedlichen Phasen des Interviews getätigt wurden.

So beschreibt eine Person im Interview, dass sie Aktivitäten ausprobiert hat, weil sie – im Unterschied zum Alltag zu Hause – die Möglichkeit und auch genügend Zeit dazu hatte.

I: Wieso hast du es dort zum ersten Mal gemacht?

IP: Das kannte ich nicht. Ich hatte nie die Möglichkeit, das in Wien zu machen. Ich glaube, ich habe auch das erste Mal Tennis gespielt dort.

I: Warum?

IP: Weil es da war. Und du hast in einem Monat so viel Zeit, dass du alles ausprobierst, was da ist. (r9gJy: 164-169)

Eine andere Person nahm diesen Umstand ähnlich wahr und beschäftigte sich ebenfalls aufgrund der einfachen Verfügbarkeit mit sportlichen Möglichkeiten.

I: Warum im Ferienhort?

IP: Ich weiß nicht, ich habe es lustig gefunden im Ferienhort. Ich habe es in Wien dann einfach nicht verfolgt. Generell viele Sportarten. Ich habe im Ferienhort mehr Sport gemacht als in Wien die ganze Zeit einfach, weil ich nur hingehen musste und mich nicht festlegen. (pq4bH: 248-251)

Auch, wenn das Angebot im Heimatort verfügbar wäre, bedeutet das nicht unbedingt, dass Jugendliche die Möglichkeit haben, dieses wahrzunehmen. Viele Sportarten sind mit finan-
ziellem oder zeitlichem Aufwand für die Eltern verbunden, was das Ausprobieren erschwe-
ren kann. Das breite Angebot von Feriencamps, das mit keinem zusätzlichen Aufwand für
die Eltern in Verbindung steht, stellt somit eine gute Möglichkeit für die Teilnehmenden dar,
Neues auszuprobieren, an dem man unter Umständen Gefallen finden könnte.

Also das war jetzt nicht, weil ich unbedingt den Tag vollgestopft haben wollte, son-
dern einfach, weil es teilweise Sportangebote waren, die ich so in Wien nicht habe.
Beziehungsweise die einfach nicht mit meinem Trainingsplan möglich gewesen
sind, nachdem ich Eiskunstlauf gemacht habe. Meine Mutter war alleinerziehend,
die hat sich nicht viele verschiedene Sportarten leisten können und so habe ich halt
den Sommer genutzt, um Sportarten zu machen, für die ich sonst nicht die Möglich-
keit hatte. (9HgbH: 84-90)

6.2.2.3 Verschiedenen Subgruppen angehören

Identitätsexploration kann – wie im Theorieteil beschrieben – stark damit in Verbindung
stehen, dass die eigene Rolle in verschiedenen sozialen Kontexten erprobt wird. In Ferien-
camps besteht für Jugendliche die Möglichkeit, schon im jungen Alter zeitgleich ein Mitglied
von unterschiedlichen sozialen Konstellationen zu sein. 8 Personen empfanden sich den
Interviewaussagen zufolge während ihrer Campteilnahme zu verschiedenen Subgruppen
zugehörig, wobei unter Subgruppen jene Gruppierungen zu verstehen sind, die sich nicht
aufgrund organisatorischer Rahmenbedingungen automatisch ergeben. Vielmehr müssen
diese aktiv gesucht und gebildet werden. Was innerhalb des Feriencamps im kleinen Rah-
men passiert, erfolgt ebenfalls im Alltag, woraus sich soziale Zugehörigkeit und die gegen-
seitige Prägung ergibt. Das Feriencamp kann dabei als Übung dieser Verhaltensweisen
angesehen werden.

Also ich war in verschiedenen Gruppen unterwegs, würde ich sagen. Das war immer
situationsabhängig eigentlich, was ich gemacht habe. (EEX4j: 172-173)

Ein anderer Teilnehmer beschrieb ebenfalls die Zugehörigkeit zu verschiedenen Subgrup-
pierungen durch situationsabhängige Umstände. Je nachdem, was er gerade machen
wollte, hatte er eine Gruppe, die dies ebenfalls wollte.

I: Warst du in einer Gruppe oder in mehreren Gruppen?

IP: Ja, also in sportlichen. Ich habe ja diesen Chargenkurs gemacht und diese Gruppe in diesem Chargenkurs, wir waren schon ein Team. Das haben wir schon gemerkt, weil wir einfach alles zusammen gemacht haben. Diese ganze Ausbildung. Das würde ich schon sagen, dass wir ein Team, eine Mannschaft, eine Gruppe waren. Und dann zum Beispiel Handball. Ich habe Handball gespielt früher und dann waren da ein paar Jungs, wir waren halt die Handballer. Und dann bei den Mädchen, da waren wir mit Mädchen zusammen. Das war in der Gruppe, wo sie die Typen cool gefunden haben, und wir haben die Mädchen cool gefunden. Und dann haben sich Beziehungen herauskristallisiert. Also ich war in verschiedenen Gruppen unterwegs, würde ich sagen. Das war immer situationsabhängig eigentlich, was ich gemacht habe.

Insbesondere Aktivitäten konnten bei mehreren Personen dafür sorgen, dass sie sich situationsabhängig mit anderen zusammenschlossen, die ähnliche Interessen teilten und eine Aktivität gemeinsam ausführen wollten.

Ja, doch in mehreren solchen Gruppen war man dann schon automatisch ein bisschen drinnen. Wobei das nie geheißen hat, dass man dann nicht trotzdem auch getrennt andere Dinge macht. Also wenn man sich zum Rudern getroffen hat, war man dann in seiner Rudergruppe. Wenn man sich dann zum Kegeln getroffen hat, hat man mit den anderen Freunden gekegelt. Also je nachdem, wer welche Interessen gehabt hat, so hat man sich zusammengefunden. (haVtP: 176-181)

Aber auch abseits von interessensbasierten Aktivitäten konnte die eigene Zugehörigkeit in verschiedenen Bereichen ausgetestet werden. Eine ehemalige Teilnehmerin erzählt beispielsweise von verschiedenen Gruppierungen, die hinsichtlich ihrer Extrovertiertheit kaum unterschiedlicher sein hätten können.

I: Du hast schon kurz Gruppen angesprochen. Warst du in einer Gruppe oder in mehreren Gruppen? Und wenn ja, was war das für Gruppen?

IP: Also ein bisschen in der Nerdgruppe, so die Ruhigeren. Also ich war in mehreren Gruppen, das ist eine davon. So die Ruhigeren, die auch mal in die KUBU gegangen sind oder ein Buch am Zimmer gelesen haben. Das war schon mein Rückzugsort. Wenn du mal keinen Bock auf irgendetwas gehabt hast, sind die immer auffindbar gewesen, weil die immer an den gleichen Orten waren. Dann gab es noch die Gruppe, die sich kurze Röcke angezogen hat und ur fesch waren, die ganze Zeit bei den Burschen waren und sich die ganze Zeit geschminkt haben. (r9gJy: 105-113)

6.2.2.4 Gemeinschaftliche Normen und Werte

Wie in den Kapiteln 3.1 und 3.2 beschrieben, gehört es zum natürlichen Sozialisierungsprozess eines Menschen, sich mit sozial akzeptierten Verhalten zu identifizieren bzw. dieses auch zu integrieren, um sich in einer Gesellschaft wohlfühlen zu können. 12 Personen erzählten in 24 Interviewpassagen davon, wie sie gemeinschaftliche Normen und Werte wahrnahmen und versuchten, sich an diesen zu orientieren. So wurde in einem Interview beispielsweise erzählt, dass der enge Kontakt zu vielen anderen Menschen mit unterschiedlichen Bedürfnissen nicht ohne gegenseitige Rücksichtnahme möglich gewesen wäre und dieser Aspekt als spannend empfunden wurde.

I: Wie war denn das für dich, mit vielen anderen Menschen gleichzeitig an einem Ort zu sein?

IP: Ganz am Anfang ein bisschen ungewöhnlich, weil es noch die Zeit war, als wir noch große Schlafsäle gehabt haben, wo 20 - 25 Kinder drin waren. Das war ein bisschen gewöhnungsbedürftig, dass so viel auf einem Haufen ist. Aber dann war es eigentlich auch ganz cool, weil man es so in der Form selten erlebt. Und das auch erleben kann, wie es ist, wenn viele Leute da sind und viele Leute zusammenkommen, die unterschiedliche Bedürfnisse haben. Also ich habe das auch als sehr positiv mitgenommen. Einfach, weil man dann auch lernt, dass man aufeinander Rücksicht nimmt und nicht einfach machen kann, was man selber will, wenn man alleine unterwegs ist. (yPyPU: 87-96)

In einem anderen Interview wurde dieser Umstand ebenfalls aufgegriffen und um den Faktor erweitert, dass man in diesem System nicht zwangsläufig mit jedem gut auskommt. Aber auch hierbei bietet ein Feriencamp ein Übungsfeld, damit umgehen zu lernen, wie man in solchen Situationen reagieren kann. Hervorzuheben ist hierbei, dass die Antwort auf die letzte Frage des Leitfadens erteilt wurde, bei der danach gefragt wurde, ob etwas noch erwähnenswert wäre und im Interview bisher zu kurz gekommen sei.

I: Gibt es sonst noch etwas, das du gerne sagen würdest? Das vielleicht noch nicht erwähnt wurde?

IP: Ich glaube, ich habe es eh schon gesagt. Dass da halt so viele verschiedene Menschen zusammenkommen und du musst zwei Wochen mit ihnen auskommen. In meinem Fall, wenn man im Allround Camp ist für zwei Wochen. Und es gab natürlich immer Leute, mit denen wir uns nicht verstanden haben. Es war dann meistens so, dass es irgendein anderes Zimmer war oder so. Aber man kommt dann

auch mit denen klar und das fand ich ganz cool, auch dass man einfach muss dann. Und das sind halt Leute, die zum Teil von ganz woanders herkommen und trotzdem im gleichen System Ferienhort funktionieren müssen. Also in diesem Tagesablauf. Und ja, das ist schon spannend. (eHnHk: 239-248)

Wie bereits bei der Ausübung von Rollen (siehe Kapitel 6.2.1.2) dargestellt, nahm das Chargendasein innerhalb des Bootswesens, das zuvor mit der Übernahme von Verantwortung assoziiert wurde, eine besondere Stellung im Erleben des Feriencamps ein. Abgesehen davon, dass die Akteure als Einzelpersonen Verantwortung übernehmen mussten, mussten sie diese verantwortungsvolle Aufgabe mit anderen Personen teilen, auf die sie sich verlassen mussten. Interviewte berichteten in den Interviews von dem Erleben bzw. auch dem Vorleben anzustrebender gesellschaftlicher Werte.

Und ansonsten dann eben halt sehr stark die Chargen-Gemeinschaft. Weil man sich dann ein bisschen, also ein bisschen besser als nur im Ferienhort kennengelernt hat. Man steht ein bisschen auf der Tribüne, finde ich, wenn man Charge ist oder wenn man das durchlaufen hat. Wenn man dann noch mehr mit den Leuten zum Teil zu tun hat und einfach sehr viel Verantwortung übernimmt. Also da muss man wirklich auf den anderen zählen können, dass da alles nach Plan läuft. (L5f2z: 266-271)

Mit dem Alter möchte man dann elitärer sein oder Verantwortung übernehmen. Dann kann man als Charge diese Verantwortung übernehmen. Der Teil einer Gruppe sein, die trägt Uniform. Das hat ja alles seine Gründe. Und für mich war es einfach super, ein Teil damals von den Chargen zu sein. Weil man gemeinsam wieder einer Passion nachgegangen ist und das waren die Boote. Also zuerst standen die Boote und dann stand eigentlich die Subgruppe, die eine Gemeinschaft in einer Gemeinschaft wieder ist. Und damit wird diese Gemeinschaft wieder gestärkt, weil es die Werte vorgibt, die gelebt werden. (CdfGQ: 54-61)

6.2.2.5 Kontakt zu Personen aus anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen

Ein sehr besonderer Aspekt in einem Ferienlager ist jener, dass viele junge Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen zusammenkommen. Wie im Kapitel 5.1.1 beschrieben, bietet das untersuchte Camp über 400 Plätze an, wobei diese an Personen aus unterschiedlichen sozialen bzw. auch kulturellen Milieus kommen können. Gerade für junge Menschen, die in ihrem alltäglichen Leben selten die Gelegenheit bekommen, mit anderen

Personen aus anderen Kreisen zu interagieren, können diese Begegnungen eine Erweiterung des eigenen Weltbilds darstellen. 18 der 22 Personen machten in den Interviews 28 Aussagen bezüglich dieser Besonderheit.

Ich habe es extrem leiwand gefunden, dass so viele Leute aus so vielen verschiedenen Ländern zusammenkommen. Auch so viele verschiedene Leute, die ich wahrscheinlich innerhalb von Wien nie kennengelernt hätte, weil man andere Interessen hat oder teilweise auch andere Sphären, in denen man sich bewegt. Andere Eltern und so, das war extrem. (yPyPU: 23-27)

Wie waren die? Die anderen Kinder? Prinzipiell nett und offen, würde ich sagen. Und ja, halt bunt gemischt. Dadurch, dass halt von allen Bundesländern Kinder gekommen sind, war das halt irgendwie auch ein recht bunter Mix, würde ich sagen. Damals war das ja auch nicht, dass ich auf der Uni war, wo da jetzt Leute aus Deutschland oder ganz wo anders herkommen. Sondern halt doch eher die aus deiner Region. In dem Fall der Bezirk XXX, das heißt, ich hab da immer die gleichen Leute um mich gehabt. Und da war es im Ferienhort dann schon anders. Zum Beispiel eine der Freundinnen, die ich jetzt noch hab, oder Bekannte jetzt, die kommt aus Tirol und mit der habe ich dann nachher noch relativ viel gemacht. (Fpotr: 234-242)

Ich habe das immer richtig cool gefunden. Ich meine, gerade, je älter man geworden ist, desto mehr internationale Leute waren auch dabei. Viele aus Deutschland, auch viele aus Spanien. Aus einer deutschen Schule oder Österreichischen Schule. Ich bin mir noch nicht sicher, ob das nicht vielleicht sogar eine Kooperation mit dieser Schule war, weil die echt immer regelmäßig gekommen sind. Voll, also auch irgendwie ein kultureller Austausch und man lernt halt auch viele Leute kennen. Das habe ich immer sehr genossen, so ein bisschen aus seinem Umfeld herauszukommen. (Vs4yL: 107-113)

Ausgesprochen interessantes Potenzial zur Möglichkeit einer Erweiterung des Bildes über sich selbst und die restliche Welt liefern auch Aussagen von Personen, die sich in ihren Erzählungen selbst zu unterschiedlichen Kreisen zählen und eine Begegnung mit Personen anderer Kreise beschreiben. So erzählte ein Teilnehmer beispielsweise von seiner Begegnung mit Personen aus subjektiv betrachtet höheren Schichten.

I: Die Personen, mit denen du im Ferienhort warst, wie waren denn die im Vergleich zu den Personen, die du im Alltag so getroffen hast?

IP: Das ist eine ganz andere Welt. (lacht) Einfach aus dem Grund, weil ich/ Ich komme aus, wie sagt man? Aus einem sozialen Brennpunkt. Aus einer Gegend, in der eigentlich sehr arme Menschen/ Also wo eher Menschen aus ärmlichen Verhältnissen leben. Und im Ferienhort gab es eher Leute, die besser sozialisiert waren. Anders sozialisiert waren. Einen ganz anderen Umgangston untereinander gepflegt haben. Das war für mich der Hauptgrund. Ich habe sofort gemerkt, dass es dort anders ist. Dort mag man einander. Ich habe es nie versucht zu verstehen, ich habe es einfach angenommen. (r8Azd: 153-161)

Welche individuelle Bedeutung diese Begegnungen hinsichtlich einer Identitätsexploration haben kann, beschreibt eine Teilnehmerin nach der sehr offen formulierten Abschlussfrage. Der Aspekt von Begegnungen mit Personen aus anderen Kreisen kam im Interview bis zu diesem Punkt noch nicht zur Sprache kam, aber er schien von großer Relevanz gewesen zu sein.

I: Gibt es sonst noch etwas, das du gerne sagen würdest?

IP: Schwierig. Also ja, es gab halt im Ferienhort auch dieses/ Obwohl ich die Brave, Liebe war und eigentlich nichts mit ihnen zu tun haben wollte, habe ich dort einen ganz anderen Blickwinkel bekommen. Es ist egal, wer du bist oder was du machst. Wir sind hier alle gleich. Und wir sind ja alle mit dem Alter zusammengewürfelt, aber es ist scheißegal, woher du kommst, wie du ausschaust. Wir haben jetzt vier Wochen zusammen und machen wir das Beste draus. Und dann bin ich auch ein bisschen ausgebrochen und habe mich mit den Rowdys abgegeben. Und da habe ich gemerkt, dass ich die in Wien eher vermieden habe, weil ich gesagt habe „das sind nicht meine Leute“. Da fand ich es dort spannend, etwas mit ihnen zu tun oder zu machen, obwohl ich mich nie getraut hätte, mitzurauchen oder so etwas zu machen. (r9gJy: 233-241)

6.2.2.6 Ein großer Personenpool, aus dem man Bezugspersonen wählen kann

Eine rein induktiv generierte Kategorie, die in gewisser Hinsicht mit dem Vorhandensein von Personen aus anderen Kreisen assoziiert werden kann, ist jener, dass man aus dem heterogenen Personenpool viele Wahlmöglichkeiten hat, mit wem man seine Zeit verbringen möchte. Wenn über 400 Menschen mit unterschiedlichen Lebenshintergründen an einem Ort zusammenkommen, besteht in gewisser Hinsicht die Möglichkeit, die Zeit mit Personen zu verbringen, die den eigenen Wertevorstellungen eher entsprechen. Anders ausgedrückt besteht weniger Notwendigkeit, sich an das Umfeld anzupassen. Vielmehr kann

das eigene Umfeld selbst kreiert werden. 18 Interviewte machten in Summe 32 Aussagen, die im Sinne dieser Kategorie ausgewertet werden konnten.

Man sieht eh immer die gleichen Leute in der Schule und dort konntest du neue Leute kennenzulernen, die du noch nie vorher gesehen hast. Und dann gleich geballt ganz viele Leute. (r9gJy: 79-81)

Ein männlicher Teilnehmer erzählt beispielsweise präziser, dass er sich in seiner Schulklasse nicht sehr wohl gefühlt, weil er andere Einstellungen zu gewissen Themen hatte. Im Feriencamp sei er dann erstmalig mit Personen in Kontakt geraten, die seine Einstellungen teilten, wodurch er sich besser verstanden fühlte und seine Vorstellungen besser ausleben konnte.

Ich habe dort dann einfach Leute kennengelernt, die einfach so ähnlich getickt haben wie ich. Also die ähnliche Interessen hatten und das hat mir sehr, sehr gut gefallen, sodass ich mit denen auch mal über sehr spezifischen Musikgeschmack geredet habe oder wie leiwand es ist, lange Haare zu haben. (SPuUj: 21-24)

Das folgende Zitat zeigt auch zusätzlich, wie unterschiedliche Kategorien miteinander interagieren. Zum einen erzählt die Teilnehmerin im Interview davon, dass sie vor Ort Personen gefunden habe, die für einen ähnlichen Interessensbereich Begeisterung aufbringen konnten. Weiters erzählt sie aber auch, dass sie mit genau diesen Personen heute noch befreundet ist (siehe Kapitel 6.2.2.10) und diese Personen durch die Anerkennung der Autonomie auch zur Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse beigetragen haben (siehe Kapitel 3.3.3).

I: Wenn du an deine Freunde denkst, die du dort vor Ort gehabt hast, was waren denn das für Freunde? Kannst du mir das kurz beschreiben, was die ausgemacht hat?

IP: Auf der einen Seite sind das alles Leute, die gewisse Dinge, die mich sehr begeistern, auch begeistert. Nicht alle dasselbe. Aber sicher in den Bereichen in einem größeren Ausmaß als andere. Die aber auch gleichzeitig verstanden haben oder es gut gefunden haben, wenn man sich auch für etwas anderes begeistert. Wir haben jetzt gerade bei Leuten, die im Bootswesen waren oder nicht im Bootswesen waren, da war das immer wieder ein Unterschied. Aber ich glaube, die Leute, die mir geblieben sind, waren Leute, die sich in einem Bereich, der mich begeistert hat, auch begeistert haben. Aber gleichzeitig verstanden haben oder sich mitgefremt haben, dass mich etwas anderes auch interessiert. (yPyPU: 112-121)

Das Vorhandensein vieler verschiedenen Personen hat jedoch nicht nur Vorteile. Bei einem großen Personenpool gibt es dementsprechend auch Teilnehmende, denen man aus dem Weg gehen möchte, da keine gegenseitigen Sympathien aufgebracht werden können. So erzählt der Teilnehmer, der bereits im Kapitel 6.1.1 aufgrund seiner niedrigen Werte bezüglich dem Gefühl der Eingebundenheit präsentiert wurde, dass er diesbezüglich eine sehr negative Erfahrung machte. Diese Erfahrung dürfte so bedeutsam gewesen sein, dass dies die erste Person war, an die er sich erinnern konnte.

I: Bist du im Ferienhort Personen begegnet, die da ganz besonders in Erinnerung geblieben sind?

IP: Ja.

I: Was waren denn das für Personen?

IP: Also das eine war ein Unruhestifter, würde ich sagen. Der ziemlich Krawall immer gemacht hat. Den ich nicht ansatzweise leiden konnte. Und mit dem ich mich auch immer wieder in die Haare/ In Konflikt geraten bin. Das war eher so eine negative Erfahrung. Der kam auch jedes Jahr wieder. Und das war dann eher so ein Rivale. Der ist mir in Erinnerung geblieben. (9eb2p: 220-228)

Eine andere Teilnehmerin erzählt von einer Erfahrung mit einer Jugendlichen, die aufgrund ihrer Traurigkeit Hilfe bei ihr suchte und eine sehr prägende Erinnerung hinterließ.

Die war wirklich so schlimm in ihrer Traurigkeit gefangen, dass sie sich sogar selbst verletzt hat an den Handgelenken im Ferienhort. Sie hat aber dadurch, dass sie bei uns im Freundeskreis am Anfang so dabei war/ Da hat sie uns da als Vertrauenspersonen herangezogen, was halt viel zu viel war für elfjährige Mädels. Und dann haben wir uns natürlich auch an die Betreuerinnen gewendet. Die haben ihr dann zu helfen versucht und man hat sich dann immer mehr abgekapselt. Also ich habe für mich entschieden, dass ich damit irgendwie nichts zu tun haben kann und will und soll. Und das ist auf jeden Fall etwas, woran ich ganz oft dran denke. (Vs4yL: 283-290)

6.2.2.7 Beobachtung subjektiv bedeutsamer Verhaltensweisen oder Eigenschaften bei anderen Personen

Durch die Interaktion mit verschiedenen Typen können auch Begegnungen entstehen, die dadurch prägen, dass man gewisse Verhaltensweisen von anderen Personen subjektiv so interessant bzw. bedeutsam findet, dass man sich näher damit auseinandersetzen möchte.

Hinsichtlich der eigenen Identitätsexploration kann dieser externe Input aufzeigen, in welche Richtung man sich selbst entwickeln möchte und welche Bereiche es zu explorieren gäbe. In 14 Interviews fanden sich 25 Aussagen zu dieser Kategorie, die teilweise als sehr bedeutsam geschildert wurden. So erzählt ein Teilnehmer beispielsweise von der Begegnung mit einem Betreuer, der ihm bis zum Tag des Interviews, also ungefähr 15 Jahre nach der Campteilnahme, in Erinnerung ist und eine Art Vorbild für ihn darstellte.

Naja, wer mir besonders in Erinnerung geblieben ist, war zum Beispiel der XXX. Der hat mich einfach total beeindruckt durch seine Art. Wenn ich an den denke, dann denke ich an einen Menschen, der einfach alles kann. Und der war so ein bisschen ein Vorbild für mich, keine Ahnung. Ich kann auch nicht sagen, warum. (bZpKF: 251-254)

Positive Vorbilder, die durch beeindruckendes Verhalten aufzeigten, in welche Richtung man sich selbst entwickeln möchte, fanden sich auch unter den anderen Teilnehmenden, wie eine Person erzählte. Auf die Frage, ob sie mal versucht hat, das Verhalten einer beeindruckenden Person selbst anzustreben, antwortete sie folgendermaßen:

Also im Sport sicherlich. Deswegen habe ich den ja so bewundert, dieses Volleyballspielen. Das hat mich so beeindruckt, dass ich wirklich einen Monat lang jeden Tag Volleyball gespielt habe, die ganze Zeit. Um da einfach auch auf ein höheres Level zu kommen, was mir auch sehr gelungen ist. Also das hat mich schon animiert. (BBNGS: 267-270)

Eine weitere Person schilderte den Mut einer anderen Teilnehmerin, die aus dem Ausland zum Camp anreiste und sich trotz der Sprachbarriere auf das Ferienlager einlassen konnte.

Und mir ist es extrem cool vorgekommen damals, dass jemand sich mit 13 schon traut, irgendwo hinzufahren, wo er in Wahrheit nur jedes zweite oder dritte Wort versteht. Und sich aber trotzdem halt drauf einlässt, dass er das macht. Ich glaube, die Leute, an die ich mich erinnern kann, sind solche, die mich in irgendeiner Form beeindruckt haben. (yPyPU:256-260)

Auch in dieser Kategorie finden sich wieder Erzählungen über Chargen, die im Prinzip selbst Teilnehmende des Ferienlagers sind, aber aufgrund ihrer internen Ausbildung Bootsausfahrten für die Gemeinschaft anbieten. Eine Teilnehmerin erzählte im Interview davon, dass sie fasziniert davon war, wie gerne die Chargen über die Ausfahrten erzählt haben. Nicht nur, dass diese Verhaltensweise subjektiv bedeutsam war, führte sie auch zur ersten

Segelausfahrt, obwohl die Großmutter ebenfalls ein Segelboot hatte und bis zu der Camp-teilnahme kein Interesse bestand, eine Segelausfahrt zu machen.

Wenn meine Oma das erklärt hätte, wahrscheinlich eher weniger. Aber die Chargen hatten dann doch so eine gewisse Ranghöhe, Stellung. Auch unter den Schülern selbst halt. Auch, wenn wir im gleichen Alter waren, die Chargen waren immer etwas Besonderes für die anderen. Für manche auch die Eingebildeten oder die, die sich ein bisschen abkapseln. Aber mein erster Freund damals war eine Charge, mit dem ich auch lange zusammen war. Und ich fand das irgendwie total cool, dass sie so eine Passion dabei hatten und wie sie darüber gesprochen haben. Das hat mich richtig fasziniert, dass die so gerne darüber gesprochen haben. (T4Sjg: 218-225)

6.2.2.8 Eindrücke von anderen Personen für die weitere Lebensgestaltung bekommen

6 Personen machten im Interview 11 Aussagen darüber, dass sie von anderen Personen Eindrücke darüber bekommen haben, wie sie ihr eigenes Leben gestalten könnten. Bei dieser Kategorie zeigt sich wiederum die Relevanz, nicht nur quantitative Aspekte darzustellen. Obwohl die Anzahl der Nennungen überschaubar ist, hatten die Erlebnisse mitunter sehr hohen Einfluss auf die Entwicklung der eigenen Identität.

Einen nicht geringen Anteil der eigenen Identität können die Domänen „Ausbildung“ oder „Beruf“ darstellen (siehe Kapitel 2.2.2). Eine Teilnehmerin erzählte im Interview davon, dass sie aufgrund ihrer Erfahrung in der KUBU (Bastelwerkstatt) und dem Einfluss der dafür zuständigen Betreuerin selbst auch Volksschullehrerin wurde. Das folgende Interviewzitat ist die Fortsetzung des im Kapitel 6.2.1.2 begonnen Ausschnitts, bei dem die Teilnehmerin sich auch selbst in der Rolle der anleitenden Person erleben konnte.

Und ja, mich hat die damalige KUBU Tante sehr geprägt, die XXX. Sie ist die Person, warum ich eigentlich Lehrerin geworden bin, weil sie selbst Volksschullehrerin war und ich sehr viel mit ihr in der KUBU zusammengearbeitet habe. (9HgbH: 212-215)

Auch Verhaltensweisen von Betreuungspersonen wurden als erstrebenswert aufgefasst, die zwar nicht zur Wahl des eigenen Berufes führten, aber inspirieren konnten, wie man den Beruf später ausführen möchte. So erzählte eine Person, die ebenfalls heute im sozialen Bereich tätig ist, welche Eigenschaften sie sich von einem Betreuer aneignen wollte.

Also so diese Gelassenheit und diese Ruhe, die er so hatte, das versuche ich im jetzigen Beruf schon teilweise umzusetzen. Also jetzt nicht genau wie er/ Aber ein bisschen ausschlaggebend, war es sicher. Wenn ich mir denke, diese ruhige Art und dieses genaue Zuhören. Einfach kommunizieren und Beziehungsaufbau. Also das habe ich mir schon ein bisschen angeeignet. (eHnHk: 211-215)

Der nächste Ausschnitt ist ebenfalls die Fortsetzung eines bereits begonnen Zitats (siehe Kapitel 6.2.2.6). Der Interviewte, der zuvor angab, innerhalb des großen Personenpools Menschen gefunden zu haben, von denen er sich verstanden fühlte, erzählte auch von Personen, die bei ihm einen bleibenden Eindruck hinterlassen konnten. Eine dieser Personen war eine Betreuerin, die aus seiner Perspektive bereits eine erwachsene Frau war, aber auch immer noch Interessen nachging, die er im Alter von 12 Jahren teilte. Dadurch bekam er den Eindruck, dass er auch im Erwachsenenalter noch seine Interessen verfolgen darf.

Die dritte Person ist eine meiner ersten Betreuerinnen. Weil es sie eben wirklich im ersten Jahr gegeben hat und ich sie bis zu meinem letzten Jahr, auch wenn sie dann nicht mehr meine direkte Betreuerin war, sie immer noch in Minicamp war, da war. Und ich habe etwas ganz Wichtiges von ihr. Sie hat, obwohl sie eben schon Mitte 20 war zu dem Zeitpunkt und ich 12 oder so, immer einen Nintendo DS dabei gehabt und hat Pokémon gespielt. Und das fand ich spitzenmäßig, weil ich dadurch gelernt habe, dass auch ältere Leute, also Leute, die doppelt so alt sind, trotzdem sich immer noch für Dinge interessieren können, wie Pokémon oder Kartenspiele, wie Yugioh oder Magic oder was es nicht sonst so alles gegeben hat. Das hat mich vielleicht auch ein bisschen dazu animiert/ Das kann ich nicht sagen. Aber ich kann es mir denken. Dass es ok ist, wenn man älter ist und immer noch solche Interessen hat. (SPuUj: 212-222)

Aber nicht nur Betreuungspersonen konnten Eindrücke für die weitere Lebensgestaltung hinterlassen, sondern auch Gleichaltrige lieferten mit bestimmten Charakterzügen erstrebenswerte Eigenschaften.

I: War das eine andere Schülerin?

IP: Ja voll, eine andere Schülerin. Wo ich mir gedacht habe „Wow, voll, eigentlich so selbstbewusst, aber auf eine natürliche Art und Weise“. Weil ich war damals/ Ja, ich als Kind war nicht selbstbewusst. Auf diese natürliche Art und Weise. Also dass es wirklich von innen kommt, sondern eher dieses „fake It till you make it“. Dieses

großmäulig sein, aber noch nicht Selbstliebe haben in der Hinsicht, dass man sagen kann, man steht wirklich dahinter. Hinter diesem Selbstbewusstsein. Und ich glaube, dass ich den Unterschied gesehen habe in manchen Leuten dort. Und manche Leute hatten das schon mit 14 oder 15, dass das von innen kommt. Ohne, dass es jetzt/ Ja, ohne, dass es jetzt gespielt sein muss oder so. Und das war irgendwie cool zu sehen. Und halt wünschenswert, mal selbst zu erreichen. (jJ9qY: 238-247)

6.2.2.9 Freundeskreis mit einem Kern, durch den man neue Leute kennenlernt

Eine weitere Subkategorie, die unter die Hauptkategorie „Freundschaften“ fällt, kann in Verbindung zum Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit gesehen werden. Bereits in einen Freundeskreis eingebunden zu sein, erleichterte einigen Befragten das Andocken an neue Kreise bzw. auch das Kennenlernen neuer Personen, da jedenfalls die Sicherheit bestand, nicht alleine zu sein. Dieses permanente Vorhandensein eines sicheren Freundeskreises könnte somit das Grundbedürfnis derartig befriedigen, dass weiter exploriert werden kann, mit wem man noch eine Freundschaft schließen könnte. 9 Interviewte erzählten von solchen Erlebnissen, wobei diese Kategorie insgesamt 11 mal kodiert wurde.

Ich würde schon sagen, dass sich da so eine Dreier- oder Viererclique herausgebildet hat. Also so ein harter Kern, wo wir gesagt haben „okay, wir hängen immer beisammen“ und dann sind halt fallweise/ Also da ist jemand dazugekommen und jemand ist weggegangen. Das war so einfach die Gang, mit der bin ich aber auch im Zimmer gelegen, muss ich sagen. (bZpKF: 149-153)

Eine weitere Person beschrieb diesen Umstand dadurch, dass sie als Kleingruppe versuchten, an einen anderen Kreis anzudocken, dem sie angehören wollten, was situativ auch gut gelang.

Wir, aus meiner Gruppe, wir wollten halt immer zu denen gehören. Und so hat sich dann eben eine größere Gruppe gebildet, aber nur hin und wieder. Das war kein Dauerzustand. Im Endeffekt waren wir immer unter uns und dann haben wir halt wieder mit anderen gespielt. (r8Azd: 114-117)

Eine Befragte erklärte im Interview auch, warum dies ihrer Meinung nach im Feriencamp einfacher gelang, als im Alltag außerhalb des Camps. Durch den abgesteckten Rahmen des Camps passierte es einfacher, dass sich die Gruppe dynamisch veränderte.

Der größte Unterschied vom Umfeld mit den Freunden war, dass schneller mal jemand Neues dazu gekommen ist. Weil in Wien ist man schon als Gruppe unterwegs

und da kommt nicht plötzlich eine Person doch mal mit Eislaufen oder irgendwas machen. Und im Ferienhort passiert das schneller, dass man doch mal eine Person alleine herumsitzen sieht und da sagt man „komm doch mit“. Und das war natürlich nicht immer nur ich, sondern auch andere. (teXwB: 192-197)

6.2.2.10 Knüpfen von Freundschaften über den Ferienhort hinaus

Eine der bedeutendsten Kategorien, die innerhalb dieser Arbeit identifiziert werden konnte, beschäftigt sich im Kern mit der Entstehung von längeren Freundschaften. Freundschaften sind etwas sehr Prägendes und stellen ein selbst gewähltes Umfeld dar, welches – wie im Kapitel 3.1 beschrieben – zur Integration externer Wertvorstellungen führt. Demensprechend stellt das Eingehen von Freundschaften im Feriencamp nicht nur ein punktuelles Erlebnis dar, sondern wirkt über einen längeren Zeitraum während der weiteren Identitätsfindungsphase. 18 der 22 Personen erzählten in 43 Interviewpassagen, dass sie im Feriencamp Freundschaften geschlossen haben, die über einen längeren Zeitraum aufrecht blieben bzw. auch heute noch sind. In den Satzvervollständigungen des Online-Fragebogens ergaben sich zusätzliche 31 Kodierungen, wobei hierbei spannend ist, dass es dieselben Personen waren, die dies auch verbal mitteilten, weshalb durch den Fragebogen keine zusätzlichen Informationen generiert werden konnten.

Eine Person erzählte in einem exemplarisch gewählten Interviewausschnitt, dass ihre besten Freundschaften im Feriencamp entstanden seien.

I: Hast du dort Freunde oder Freundinnen gefunden?

IP: Viele. Viele, die ich heute noch habe. Extrem viele. Die besten Freundschaften sind dort entstanden. (z4W2F: 96-98)

Eine weitere Person beschrieb diese Freundschaften sogar explizit als eine Einflussgröße, die sie über die letzten 15 Jahre geprägt habe.

I: Bist du im Ferienort Personen begegnet, die dir ganz besonders in Erinnerung geblieben sind? Wenn ja, welche Personen waren das?

IP: Also einerseits Freunde, die ich immer noch habe. Und die natürlich über die Jahre, das ist jetzt schon 15 Jahre her, die Dauer dieser Freundschaft, geprägt haben. (pq4bH: 273-276)

Eine Befragte beschrieb im Zuge des Interviews weiters, dass sie bereits in der Campzeit bewusst darauf geachtet habe, Freundschaften mit Personen zu schließen, die in der Nähe wohnten, um auch unter dem Jahr in Kontakt bleiben zu können.

Dann gab es die, wo man wusste, die wohnen in der Nähe von Wien. Und die kann man dann nachher treffen. Wo man schon im Ferienhort irgendwie versucht hat, sich besser mit ihnen zu verstehen und mehr zu bonden. Weil man sagte, die kann man dann nachher noch sehen. (r9gJy: 96-99)

Eine ehemalige Teilnehmerin, die aus dem Ausland für den Aufenthalt im Feriencamp anreiste, schilderte im Gespräch eine Freundschaft, die auch trotz räumlicher Distanz heute noch aufrecht sei. Obwohl zwischen den Treffen immer viel Zeit vergeht, besteht diese Freundschaft heute noch.

Ich war auch letzten Oktober in Wien und habe Ferienhort-Freunde besucht. Der eine kommt aus den USA, aber er wohnt halt in Wien. Das war die Gruppe aus dem ersten Jahr. Das schafft eine Freundschaft, die so lange hält. Wir waren von dem ersten Tag an zusammen. (jEE9w: 156-159)

Einen möglichen Erklärungsansatz für die lang anhaltende Dauer dieser im Feriencamp gebildeten Freundschaften liefert eine andere ehemalige Teilnehmerin gleich mit. Sie beschreibt die gemeinsamen Erlebnisse als etwas, was die Freundschaften stark geprägt habe, weshalb diese sehr robust sind.

Diese Erlebnisse haben die Freundschaften so geprägt, dass sie bis jetzt gehalten haben. (T4Sjg: 123-124)

Aufgrund der hohen Anzahl an Satzvervollständigungen innerhalb dieser Kategorie soll noch eine exemplarische Antwort präsentiert werden, die das letztgenannte Zitat unterstützt.

Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort Menschen kennengelernt habe, die...

...etwas mit mir teilen. Eine Erinnerung, ein Gefühl. das andere durch Erzählungen nicht verstehen würden. (r8Azd: Y23)

6.2.2.11 Knüpfen von Freundschaften, die wiederkehrend im Ferienhort existieren

Selbstverständlich wurde nicht jede Freundschaft, die in den Ferien gebildet wurde, in den Alltag übertragen. Viele Freundschaften bestanden nur innerhalb des Feriencamps. Zu dieser Kategorie wurden dementsprechend Erzählungen gewertet, aus denen hervorging, dass eine Freundschaft wiederkehrend vor Ort, aber nicht zwangsläufig auch außerhalb der Ferien bestand. In 13 Interviewtranskripten ließen sich 22 Aussagen kodieren, die diese Kategorie unterstützen.

Auch diese Subkategorie bildet eine Brücke zur Befriedigung des Bedürfnisses nach Zugehörigkeit. Beim jährlichen Besuch des Feriencamps hat man bereits Freunde vor Ort, weshalb man dieses Grundbedürfnis relativ einfach befriedigen kann. Zwei Teilnehmende beschrieben dies in ihren Interviews wie folgt:

Dann ist es natürlich halt schon so, wenn man so viele Jahre hintereinander dort ist, dann kommen immer wieder dieselben Leute. Das sind dann schon richtig gute Freunde oder Freundinnen geworden. (Vs4yL: 113-115)

Die haben sich entwickelt, auch wenn man zum Beispiel im ersten Jahr die Leute gar nicht wirklich wahrgenommen hat und dann wieder gesehen hat im zweiten, dritten und vierten Jahr. Die Leute, die wirklich dann längere Zeit im Camp waren, wo man dann diese Camp Erfahrung miteinander hat, die einen seit fünf, sechs Jahren verbindet. Und das ganze Jahr denkt man nicht an die, aber sobald man die wiedersieht, frisch man gemeinsam Erinnerungen wieder auf. Und man hat sozusagen die Basis für die Freundschaften. (9eb2p: 123-129)

Hinsichtlich einer Identitätsentwicklung erscheint auch der Aspekt interessant, dass man Personen, die man als Freunde bezeichnet, nur – je nach besuchtem Camp – eine Woche bis einen Monat im Jahr sieht und ihre restliche Entwicklung unter dem Jahr nicht verfolgen kann. Bei der Beantwortung der Frage, wieso eine Person, die der Befragten in Erinnerung blieb, aber zu der heute kein Kontakt mehr besteht, so stark in Erinnerung blieb, antwortete diese wie folgt:

I: Warum ist sie dir so in Erinnerung geblieben?

IP: Weil das Freundschaften/ Ich kann das so schwer erklären. Das sind Freundschaften, die einfach glücklich und lang/ Enge Freundschaften. Du verbringst wirklich vier komplette Wochen oder länger oder manche auch kürzer dort und das ist halt wirklich ein Zwölftel des Jahres, das ist halt schon eine sehr intensive Zeit auch. Da entstehen wirklich enge Freundschaften, finde ich. Zumindest für die Zeit, die du dort bist. Wenn du dich dann elf Monate nicht hörst und du bist im nächsten Jahr wieder dort. Das ist so, als wenn du dich nie nicht gesehen hättest. Du kommst im nächsten Jahr hin und es ist so, du kommst in dein Sommerzuhaus mit deinen Freunden, die du dort wieder hast. Das ist total spannend. (haVtP: 292-300)

Der Umstand, dass man sich auf diese wiederkehrenden Freundschaften gefreut hat, wurde von einer weiteren interviewten Person dadurch erklärt, dass sie diese Personen auch als

„Sommerfreundschaften“ beschrieb, die man aufgrund räumlicher Distanzen unter dem Jahr gar nicht sehen kann.

Aber diese Freundschaften sind dann weiterhin bestehend gewesen, und das war mir wichtig. Und es war ein Teil, worauf ich mich gefreut habe einfach. Du hast dort diese Leute wiederzusehen, die ja eigentlich nicht in Wien und Umgebung gewohnt haben, die meisten. Sondern einfach nur Sommerfreundschaften waren. (fj9qY: 23-27)

6.2.2.12 Anstöße zur eigenen sexuellen Identität aufgrund von anderen Teilnehmenden

Die letzten beiden Kategorien zu Aspekten der Identitätsexploration aufgrund des Umfelds thematisieren die Domäne der Geschlechtsidentität, die im Kapitel 2.2.2 als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters beschrieben wurde. Die erste präsentierte Kategorie rückt Erfahrungen in den Mittelpunkt, durch die eine Person innerhalb eines Feriencamps mehr über die eigene Geschlechtsidentität erfahren kann. Allerdings erzählten in den Interviews nur 3 Personen von solchen Erfahrungen, wobei mit einem Verweis auf den Interviewleitfaden im Anhang auch festgehalten werden muss, dass es zu diesem Aspekt keine konkrete Frage gab. Drei der vier Interviewausschnitte, in denen Erfahrungen zu dieser Kategorie beschrieben sind, sollen hier im Kontext der Erzählungen dargestellt werden, um abschätzen zu können, wie diese Kategorie künftig besser abgefragt werden könnte.

So erzählt eine Teilnehmerin, dass sie mit älteren Brüdern aufgewachsen sei und sich im Feriencamp das erste Mal die Beine rasieren ließ, da andere Teilnehmerinnen ihr erzählten, dass es nicht geht, dass man als Frau unrasierte Beine hat.

I: Bist du im Ferienhort Personen begegnet, die dir ganz besonders in Erinnerung geblieben sind?

IP: Definitiv. Definitiv. Soll ich sie aufzählen?

I: Nicht namentlich, aber mich würde interessieren, was das für Personen waren und wieso sie bei dir so in Erinnerung geblieben sind.

IP: Zu denen habe ich jetzt keinen Kontakt mehr. Es waren so die ersten Freundinnen irgendwie, wie ich so zu pubertieren anfangen habe. Weil ich habe, wie schon erwähnt, zwei ältere Brüder. Von denen habe ich nie gelernt, dass man sich irgendwie rasiert oder Sonstiges. Das ist alles baden gegangen. Und so war Ferienhort eigentlich so die erste Station vor der Pubertät, wo man das bei anderen Mädchen

sieht, was da gemacht wird, was gemacht werden soll. Verschiedenste Sachen von denen. Und da sind mir zwei Freundinnen stark in Erinnerung geblieben. Sie haben mir die Beine rasiert, weil es ging überhaupt nicht, dass ich nicht rasierte Beine habe. Es war ein bisschen weird, aber ja, ist halt passiert. (lacht) Und das ist mir sehr stark in Erinnerung geblieben. (L5f2z: 257-266)

Eine andere Teilnehmerin erzählte von einem ähnlichen Aspekt, der damit assoziiert werden kann, dass „Weiblichkeit“ im subjektiven Sinne in einer Gruppe von Mädchen exploriert wurde. Auf die Frage, wie sie es empfand, mit vielen anderen Menschen an einem Ort zu sein, antwortete sie wie folgt:

Beim Einschlafen fand ich es super nett, dass man da so viele Leute zum Tratschen hatte. Und, dass auch beim Aufwachen so viele Leute schon da waren und sich alle auch irgendwie gegenseitig so unterstützt haben. Gerade in der Mädelsgruppe. Wir waren in so einer Phase. Wir waren alle Anfang bis Mitte der Pubertät. Ich weiß nicht, da probiert man verschiedene Deos und Parfums, auch Nagellacke aus. Und das ist halt cool, wenn man verschiedene Leute hat und die alle verschiedene Sachen haben und teilen. Und keine Ahnung, ich bin halt als Einzelkind aufgewachsen und hatte das daheim nicht und so in der Gruppe war es extrem cool, finde ich. (z4W2F: 83-85)

Die Beschäftigung mit Geschlechterrollen innerhalb einer Kleingruppe fand sich nicht nur bei weiblichen Interviewten, sondern auch bei einem männlichen. Nachdem er im Interview nach seinen Freunden vor Ort gefragt wurde, waren die ersten Freunde, die ihm in den Sinn kamen, jene, mit denen er abends „Jungs-Gespräche“ führte.

IP: Freunde, unter Anführungszeichen Freunde, „mit denen werde ich mich ewig treffen“, waren sicher so 20. Wenn nicht mehr.

I: Was waren denn das für Freunde?

IP: Also erstens die Leute, mit denen man das Zimmer geteilt hat. Mit denen hat man dann beim Schlafen diese Jungs-Gespräche geführt. Es war halt schon immer sehr verbindend und sehr intim. (EEX4j: 150-155)

Was genau der Inhalt dieser Gespräche war, lässt sich anhand dieser Aussage nicht genau sagen. Allerdings erzählt ein anderer Teilnehmer in seinem Interview davon, was er mit seiner Gruppe in diesem Kontext besprach und was sie darauf aufbauend unternahmen. Diese Aussage fiel aufgrund der weiteren Erzählung allerdings in die folgende Kategorie.

6.2.2.13 Erfahrungen mit Personen des präferierten sexuellen Geschlechts

Zu dieser Kategorie wurden Interviewaussagen gezählt, aus denen herauskam, dass subjektiv bedeutsame Erfahrungen mit dem Geschlecht gemacht wurden, für das man sich hinsichtlich der sexuellen Orientierung interessierte. In genau der Hälfte der Interviews, also bei 12 Personen, findet sich diese Kategorie insgesamt 19 mal, wobei verschiedene Aspekte subjektiv relevant erschienen. Auf die Frage, was die Gruppe, zu der sich ein Teilnehmer zählte, ausmachte, antwortete er beispielsweise wie folgt:

Aber es waren auch, sorry, dass ich das jetzt wieder sage, Gruppen, mit denen man viel über Mädels reden konnte. Das ist eine Tatsache. Das hat schon irgendwie zusammengeschweißt. Auch wenn ich da erst 13 war, war das ein Riesenthema damals. Man ist dann halt doch irgendwie, ich weiß nicht (lacht) auf die Pirsch gegangen. (lacht) Und man hat halt einfach geschaut in der Gruppe, eine Mädelsgruppe zu finden, mit denen man halt in Kontakt treten kann. Ich glaube, das ist eine Phase, wo man gerade unglaublich viel lernt im Miteinander. Ja. Und wie trete ich in Kontakt mit anderen Leuten? Da ist halt einfach so eine Gruppe unglaublich wichtig, weil die stärkt dir den Rücken. Du weißt, was ich meine. Das soll jetzt nicht heißen, dass ich nur in den Ferienhort gefahren bin, damit ich Mädels kennenlernen. Aber das war sicherlich irgendwo ein wichtiger Punkt. Das war schon ein wichtiger Punkt fürs Entwickeln. Auch irgendwie fürs Selbstvertrauen, hatte ich das Gefühl. (bZpKF: 159-170)

Ein anderer Teilnehmer berichtete von ähnlichen Intentionen. Allerdings kam diese Antwort bereits relativ früh im Interview aufgrund der Frage, warum er ein weiteres Mal am Ferienhort teilgenommen hat. Für ihn stellte der Umstand, dass viele Frauen im selben Alter vor Ort sind, einen Hauptgrund dar, wieder in das Feriencamp zu fahren.

Der dritte Grund war die Interaktion mit dem anderen Geschlecht, das muss man wirklich sagen. Man ist am See, man ist jung, man kommt so langsam in die Pubertät. Da hat man eine große Auswahl an Frauen im selben Alter, und das war dann, glaube ich, der dritte Aspekt. (EEX4j: 34-37)

Später im Interview erzählte derselbe Teilnehmer auch noch von einer konkreten Erfahrung, nachdem er gefragt wurde, welche Personen ihm am meisten in Erinnerung geblieben sind.

Dann eine Französin, die hat XXX geheißen. Und ich weiß jetzt nicht, ob wir geflirtet haben, aber es kommt mir vor, als hätten wir durchgehend etwas am Laufen gehabt,

flirttechnisch. Aber wir sind uns nie näher gekommen. Ich war generell sehr zurückhaltend dort, was Frauen betrifft. Weil ich nie so einen Fokus auf das gesetzt habe dort. Aber es war immer sehr lustig und spannend mit dem anderen Geschlecht dort zu interagieren, würde ich sagen. Ja sogar den Namen kenne ich noch, die XXX, die war ganz präsent. (EEX4j: 263-269)

Für einen anderen Befragten sorgte die Interaktion mit einem Mädchen ebenfalls für eine sehr prägende Erinnerung. An das Mädchen, das er im Feriencamp kennengelernt habe, musste er auch später noch oft denken.

I: Fällt dir vielleicht noch eine andere Person ein, die dir besonders in Erinnerung geblieben ist?

IP: Ja also ich/ Ich hatte einen Sommer, da war ich extrem verliebt. In ein Mädchen aus der Gegengruppe halt. Und über die hab ich schon sehr oft nachgedacht. Auch nach dem Ferienhort. (eHnHk: 218-222)

Aber auch Teilnehmerinnen berichten von Erfahrungen, die hinsichtlich dieser Kategorie kodiert wurden. So beschreibt eine Interviewpartnerin, dass sie im Feriencamp – im Unterschied zum Alltag – die Möglichkeit vorfand, mit Burschen zu tanzen. Dies nahm sie deswegen als besonders wahr, da sie in ihrer Schule kaum männliche Schüler hatte und dementsprechend auch wenige Interaktionen.

I: Du hast es vielleicht jetzt schon angedeutet. Aber hast du im Ferienhort etwas gemacht, das du im Alltag nicht gemacht hast?

IP: Außer, dass ich halt viel mehr am See war und mit Leuten unterwegs war, mit denen ich sonst nicht viel Zeit verbringen konnte? Ja, fix. Naja, so mit Burschen bei der Disco getanzt, das hätte ich im Alltag nicht gemacht. Weil logischerweise, es gab keine Disco in meinem Alltag. Und naja, die Burschen in meiner Klasse waren jetzt nicht so das Objekt der Begierde. Also ja, so etwas hat man halt schon nur da gemacht. (z4W2F: 184-190)

6.2.3 Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse

Kategorien, die in diesem Kapitel präsentiert werden, wurden aufgrund des explorativen Vorgehens der Satzvervollständigungen erstellt. Die Kategorien (Übersicht darüber in Ta-

belle 18) dienen dazu, Eindrücke darüber zu gewinnen, ob durch die Teilnahme am Feriencamp die Kompetenz erworben werden könnten, durch die eigene Grundbedürfnisse auch im Alltag einfacher befriedigen zu können.

Tabelle 18

Anzahl der Kodierungen zu Kompetenzerwerb zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse

Kategorien	NI	NF	Hauptkategorie	NI	NF	NG
27. Erwerb allgemeiner Kompetenzen und positiver Eigenschaften für das weitere Leben	7	41	Allgemein	7	41	48
28. subjektiv besser im sozialen Umgang	6	19	Soziale Eingebundenheit	6	19	25
29. sich zutrauen, neue Aufgaben bewältigen zu können	1	25	Kompetenz	1	25	26
30. den eigenen Bedürfnissen im Alltag eigenständiger nachgehen	3	14	Autonomie	3	14	17
Nennungen gesamt				17	99	116

Die Satzanfänge, die den Teilnehmenden im Online-Fragebogen angezeigt wurden, sind im Kapitel 5.5.5 dargestellt und beschrieben. Basierend auf den Vervollständigungen der Teilnehmenden wurden die Kategorien „Erwerb allgemeiner Kompetenzen und positiver Eigenschaften für das weitere Leben“ (41 Kodierungen im Fragebogen), „subjektiv besser im sozialen Umgang“ (19 Kodierungen), „sich zutrauen, neue Aufgaben bewältigen zu können“ (25 Kodierungen) und „den eigenen Bedürfnissen eigenständiger nachgehen“ (14 Kodierungen) gebildet, welche im Folgenden mit anschaulichen Beispielen illustriert wurden. Bei Kategorien, für die sich zusätzlich auch Kodierungen in den Interviewtranskripten finden, werden diese Auszüge zum tieferen Verständnis ebenfalls präsentiert.

6.2.3.1 Erwerb allgemeiner Kompetenzen und positiver Eigenschaften für das weitere Leben

14 der 21 Personen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, machten 41 Aussagen, aus denen abgeleitet werden kann, dass sie Kompetenzen erworben haben, von denen sie in ihrem weiteren Leben profitieren konnten.

Der Großteil dieser Aussagen bezog sich auf Aspekte, die nicht klar einem Grundbedürfnis zugeordnet werden konnten, wie die folgenden Beispiele zeigen sollen. Dennoch können

sie subjektiv von großer Bedeutung und in engem Zusammenhang mit der Grundbedürfnisbefriedigung sein.

Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass:

- ...ich aufgrund neu erlernter Skills selbstbewusster im Alltag war. (CdfGQ: E12)
- ...Personen in meinem Umfeld sich gefragt haben, wieso ich immer so glücklich bin. Ich habe jedem Bekannten von dem Ferienhort erzählt und somit wurde ich evtl. auch interessanter, da ich etwas zu erzählen hatte und ging es um den Ferienhort, habe ich mit Hingabe erzählt. (r8AZd: H23)
- *ich bei neuen Aufgaben...* keine Scheu habe, andere Leute um Hilfe zu fragen. (L5f2z: Q15)
- *ich Kompetenzen erworben habe, die...* mir vor allem privat weiter geholfen haben. (SpuUj: AG8)
- *ich Kompetenzen erworben habe, die...* mich auch beim Studium und im Arbeitsalltag weitergebracht haben. (L5f2z: AH15)

Da sich auch in den Interviews bei 5 Personen 7 Aussagen diesbezüglich fanden, soll zumindest eine mündlich mitgeteilte Aussage präsentiert werden, das im Gespräch auf die abschließende Frage, was noch ergänzt werden möchte, folgte.

Und das habe ich in meinem Leben auch mitgenommen, dass ich halt wertungsfrei in neue Situationen reingehe. Also das hat mich irrsinnig geprägt ins Positive. Auf alle Fälle. (T4Sjg: 304-306)

6.2.3.2 Subjektiv besser im sozialen Umgang

Der Kompetenzerwerb zur weiteren Befriedigung des Bedürfnisses nach Eingebundenheit wurde durch Aussagen angenommen, in denen Angaben darüber gemacht wurden, dass eine Person sich aufgrund der Teilnahme kompetenter im sozialen Umgang wahrnahm. In 14 Fragebögen finden sich diesbezüglich 19 Satzvervollständigungen, bzw. wurde diese Kompetenz auch von 6 Personen je einmal in den Interviews genannt.

Vor allem die Person mit dem Code „SpuUj“ machte im Fragebogen mehrmalige Angaben zu dieser Kategorie, die allerdings auch verbal im Interview begründet wurden.

Und sie haben mir Selbstbewusstsein gegeben, weil ich während der Schulzeit, das würde ich schon sagen, eher schüchtern war und das hat sich inzwischen komplett geändert. Ich bin inzwischen sehr extrovertiert, würde ich sagen. Ich kann gut auf Leute zugehen. Ich kann gut einen Kontakt starten und ich kann gut einen Kontakt

führen, das gehört wie gesagt zu meinem Beruf dazu. Aber das habe ich definitiv dort gelernt. (SpuUj: 143-148)

Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...

- ...ich gut neue Kontakte knüpfen kann / auf Personen gut zugehen kann. (BBNSG: D13)
- ...ich leicht neue Kontakte knüpfen kann und offen auf andere zugehe. (Vs4yL: U9)
- ...ich selbstbewusster geworden bin und meine sozialen Fähigkeiten erweitert habe. (fJ9qY: U17)
- ...ich extrovertierter wurde. Ich habe immer mehr Menschen um mich herum gehabt. Ich bin auch offener mit Menschen umgegangen. (r8Azd: F23)
- ...ich definitiv selbstsicherer und extrovertierter geworden bin. (SpuUj: V8)
- *die Personen in meinem Umfeld...* mehr Möglichkeiten bekommen haben, mich durch steigendes Selbstbewusstsein besser kennen zu lernen. (SpuUj: H8)
- *ich Kompetenzen erworben habe, die...* mir in der Jugend geholfen haben, mich in großen Gruppen zurecht zu finden und mit verschiedenen Charakteren auszukommen. (haVtP: AG26)

6.2.3.3 Sich zutrauen, neue Aufgaben bewältigen zu können

Die Kategorie betreffend der Fähigkeit, das eigene Kompetenzgefühl weiterhin befriedigen zu können, wurde aufgrund von Satzvervollständigungen gebildet, in denen Personen beschrieben haben, dass sie sich aufgrund der Feriencampeteiligung im Alltag eher zugetraut haben, neue Aufgaben bewältigen zu können. 12 Personen machten diesbezüglich 25 Angaben im Fragebogen, eine Person erzählte davon auch im Interview. Die Person mit dem Code „yPyPU“ war die einzige, die verbal davon berichtete und im Fragebogen sogar 3 Antworten diesbezüglich machte, weshalb auf eine starke subjektive Relevanz geschlossen werden kann.

Wenn ich in einer schwierigen Situation bin, wo ich mir denke, „ich weiß nicht, ob ich das schaffe“, dass ich dann an irgendwelche, gerade solche, Situationen denke und mir denke „ja, wenn das diese Leute geschafft haben, dann kriege ich das auch hin“. (yPyPU: 263-266)

Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...

- ...ich meinen Alltag und Probleme (wie Ängste, Herausforderungen) anders wahrgenommen habe. Diese waren nicht erdrückend, sondern ich wusste, dass ich "alles" bewältigen kann. (r8Azd: E23)
- *ich bei neuen Aufgaben...* nicht unterzukriegen war. (r8Azd: Q23)
- *ich bei neuen Aufgaben...* gedacht habe, dass ich das schaffen kann. Und wenn nicht, ist Scheitern völlig in Ordnung. (Vs4yL: P9)
- *ich bei neuen Aufgaben...* auch gelernt habe, mit Rückschlägen gut umzugehen. (haVtp: Q26)
- *ich bei neuen Aufgaben...* nicht gleich ans Scheitern gedacht habe. (xPxPu: R19)

6.2.3.4 Den eigenen Bedürfnissen im Alltag eigenständiger nachgehen

Das letzte Grundbedürfnis, nämlich jenes nach Autonomie, wurde durch Angaben gebildet, aus welchen sich herauslesen lässt, dass die befragte Person im Alltag eigenständiger den eigenen Bedürfnissen nachgehen konnte. Dazu gehört es, diese Bedürfnisse wahrzunehmen und aufgrund der eigenen Fähigkeit zur Autonomie auch zu verfolgen. 9 Personen beschrieben diese Kompetenz in den Satzvervollständigungen und eine erzählte im Interview davon.

Wenn ich vier Wochen die ganze Zeit nur in der Natur bin, mich kreativ beschäftige, mich sportlich mehr beschäftige, als ich es vielleicht im Alltag getan habe, dann habe ich das sicher auch danach in meinem Alltag zu Hause mitintegriert. (Vs4yL: 172-175)

Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...

- ...ich selbständiger wurde durch die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten. (BBNGS: F13)
- ...ich viel aktiver im Alltag geworden bin und auch die Natur sehr viel genieße (jEE9w: V10)
- *ich in meiner Freizeit...* gut selbst entscheiden kann, mit wem ich die Zeit verbringe (z4W2f: M24)

6.2.4 Sonstiges

Das letzte Kapitel erläutert Kategorien, deren Bildung zu Beginn der Untersuchung nicht geplant war, weshalb weder Interviewleitfaden noch Satzanfänge im Online-Fragebogen darauf abzielten. All diese Kategorien sind induktiv innerhalb des Kodierungsprozesses entstanden und beruhen entweder auf Interviewaussagen, den Satzvervollständigungen oder einer Kombination aus beiden Methoden. In jedem Fall zeigten Aussagen von einigen Teilnehmenden eine derartige subjektive Bedeutung auf, dass sie die Zusammenfassung der Aussagen zu verschiedenen separaten Subkategorien legitimierten, die im Folgenden mit Beispielen beschrieben werden sollen. In Tabelle 19 sind die Kategorien überblicksmäßig mit der Anzahl der jeweiligen Nennungen dargestellt.

Tabelle 19

Anzahl der Kodierungen von sonstigen Kategorien

Kategorien	NI	NF		NI	NF	NG
31. anderer Mensch	4	14	Sonstiges	56	30	86
32. schöne Erinnerungen im Erwachsenenalter	30	10				
33. Parallelwelt im Sommer	22	6				
34. erhöhte Explorationsbereitschaft	1	15	Exploration und Festigung der Identität	1	18	19
35. wissen, wer man ist	0	3				
			Nennungen gesamt	57	48	105

6.2.4.1 Anderer Mensch

In den Interviews machten 4 Personen – ohne auch nur ansatzweise danach gefragt worden zu sein – die Aussage, dass sie denken, aufgrund der Feriencampteilnahme heute ein anderer Mensch zu sein, als sie es ohne diese Teilnahme geworden wären. In den Satzvervollständigungen taten dies sogar 8 Personen (11 Nennungen).

Auch, wenn diese Aussagen sehr allgemein sind, der subjektiven Wahrnehmung entsprechen und durch eine Querschnittsbefragung keine Kausalitäten angenommen werden können, zeigen die Aussagen doch auf, welchen Aspekten in zukünftigen Untersuchungen erhöhte Aufmerksamkeit gewidmet werden könnte. Als besonders prägend und für seine Entwicklung richtungsweisend bezeichnete eine Person beispielsweise den allgemeinen Aspekt, sich zu der Gemeinschaft des Feriencamps zugehörig zu fühlen.

Ich weiß nicht, ob das noch interessant ist. Aber weil du eine der Fragen gestellt hast, im Alltag/ Der Ferienhort hat mich ganz enorm geprägt. Als Person, als Charakter. Und das ist halt einfach eine Erfahrung, die ich nie missen möchte. Der Ferienhort ist ein Teil von mir, weil es ein Teil von meinem Charakter ist. Ich wäre sicher nicht so geworden ohne Ferienhort. Und das ist die Gemeinschaft, das ist nicht der Verein. Das ist die Gemeinschaft Ferienhort. (CdfGQ: 238-243)

Dieser Interviewpassage kann deswegen eine besondere Relevanz in dieser Kategorie attestiert werden, da durch die verbale Umschreibung sehr nachvollziehbar wird, wodurch eine Prägung stattgefunden haben könnte. Durch die Aussagen im Fragebogen kann kaum interpretiert werden, was genau die Prägung verursacht haben könnte.

Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort...

- als Jugendliche gewachsen bin. (haVtP: U26)
- *Menschen kennengelernt habe, die...* mein Leben geprägt haben (SpuUj: Y8)
- *Menschen kennengelernt habe, die...* mich geprägt haben (pq4bH: Z20)
- *Aktivitäten kennengelernt habe, die...* einen wesentlichen Teil zu meiner körperlichen/sportlichen Entwicklung beigetragen haben. (r8Azd: AD23)

6.2.4.2 Schöne Erinnerungen im Erwachsenenalter

Eine Kategorie zu bilden, die sich mit nostalgischen Momenten auseinandersetzt, war keine Idee beim Konstruieren der Erhebungswerkzeuge. Dennoch machten 16 Personen insgesamt 40 Angaben in Interviews oder Satzvervollständigungen über schöne Erinnerungen, an die sie immer noch gerne zurückdenken. In den meisten Fällen geschah dies nach der Frage, woran sie im Rückblick denken.

I: Im Rückblick betrachtet und ganz kurz zusammengefasst. Woran denkst du, wenn du an deine Zeit im Ferienhort denkst?

IP: Darf ich es in einem Wort beantworten?

I: Natürlich.

IP: Das ist eigentlich sehr dumm, aber es ist eigentlich ein Gefühl. Glückseligkeit. Das ist so viel. Spaß im Allgemeinen. Ich denke an so viel, wo ich wirklich glücklich war und ich war wirklich glücklich im Ferienhort. Also für mich war der Kontrast so hoch zwischen zu Hause und dem Ferienhort. (r8Azd: 220-227)

Das nächste Zitat stammt aus dem Interview mit einer Person, die zum Zeitpunkt des Interviews als Pädagogin arbeitete und davon berichtet, dass sie regelmäßig versucht, ihren Klassen ebenfalls diese Erlebnisse ermöglichen zu wollen.

Und ich gebe es auch immens gerne den Eltern der Kinder in meiner Schule mit, wenn Sie etwas für den Sommer brauchen, wo ich mich meine Hand ins Feuer legen traue, dass es den Kindern dort gut geht. Da gehe ich immer wieder in meine Erinnerungen zurück und erzähle den Eltern, was ich dort erlebt habe. Also es gibt sehr wenige Tage, wo ich nicht irgendwie durch irgendetwas daran erinnert werde. (9HgbH: 201-205)

Schöne Erlebnisse aufgrund der Feriencampteilnahme zu haben, an die man sich gerne zurückerinnert, beschreibt eine weitere Person in ihrem Interview als etwas, das sie im Leben ständig begleitet. Diese Erinnerungen können unter Umständen einen Referenzpunkt schaffen, mit dem man weitere Erlebnisse vergleicht.

Manchmal denke ich generell an die Momente im Ferienhort. An die Menschen. An die Freunde die, die ich da halt kennengelernt habe. Und dann denke ich manchmal noch an das Erlebnis, das ich dort hatte. Und vergleiche es auch manchmal mit anderen Erlebnissen in meinem Leben. Zum Beispiel/ Ich bin ja jetzt gerade nach Berlin gezogen. Und dann denke ich in manchen Momenten, wie im Ferienhort der Abschied war. Wie sich alle verabschieden. Und manchmal denke ich darüber nach, wie schön das war. Das war so einer der Momente in meiner Jugend, der halt voller Freunde war und voller Ereignisse mit den ganzen Leuten. Also ab und zu denke ich daran und vergleiche es mit den Ereignissen in meinem Leben. (jEE9w: 234-242)

6.2.4.3 Parallelwelt im Sommer

Eine möglicherweise sehr bedeutsame Kategorie, die im Zusammenhang mit jeder einzelnen anderen Kategorie gesehen werden sollte, thematisiert den Aspekt, dass ein Ferien-camp nicht die reale Welt, sondern eine parallel dazu existierende darstellt. Sorgen, Verpflichtungen und Ähnliches, die im Alltag präsent sind, existieren dort den Angaben mancher Interviewten zufolge nicht. Aufbauend auf dieser Basis konnte es ihnen leichter fallen, sich anderen Aspekten, wie beispielsweise der eigenen Identitätsexploration, zu widmen. Das Potenzial dieser induktiv generierten Kategorie wird dadurch deutlich, dass Aspekte davon von 17 Personen genannt wurden (28 Nennungen).

Also ich weiß auch, dass ich in der Zeit, wie ich im Ferienhort war, jetzt nie Nachrichten oder so mitbekommen habe. Also das war halt so abgekapselt. Du warst halt da für deine zwei bis vier Wochen und hast dich eigentlich um nichts kümmern müssen. (haVtP: 125-127)

Naja, Ferienhort war immer ohne Sorgen. Also Ferienhort ist für mich immer so eine Blase gewesen, da bin ich abgeschottet von allem. Von wirklich allem. Von den Sorgen, von den Verpflichtungen, die man auch als Schüler hat. Dieses ständige Lernen und man hat als 12-, 13-, 14-Jähriger also durchaus schon Tests und irgendwelche Prüfungen. Beziehungsweise Schularbeiten, auf die man sich vorbereiten muss. Und das war schon irgendwie so meine Zeit, wo ich gesagt habe „ok, da kann mir nichts passieren, da bin ich vollkommen verantwortungsfrei von allem, was so das Äußere betrifft“. (bZpKF: 176-180)

Eine andere Teilnehmerin erzählte bei der Frage, wie das Feriencamp im Vergleich zu ihrem Alltag war, davon, dass sie die Menschen um sich herum als entspannter wahrgenommen habe. Sie führt diesen Umstand darauf zurück, dass alle Anwesenden dort Ferien und ein schönes Leben hatten, weshalb sie sich auf die positiven Aspekte fokussieren konnten.

Dadurch, dass wir Ferien dort hatten und so ein schönes Leben im Ferienhort hatten, waren die Menschen einfach grundsätzlich viel entspannter. Weil wir Ferien hatten und nicht in die Schule mussten. Ich habe mich grundsätzlich mit den Leuten in meiner Klasse nie so wahnsinnig gut verstanden. Das sind einfach ganz, ganz viele auch persönliche Unterschiede von den Menschen gewesen. (T4Sjg: 164-168)

Ein anderer Teilnehmer erzählte im Interview davon, dass das Feriencamp für ihn ein wichtiger Bestandteil seines Lebens war, da er aus einer „schwierigen familiären Situation“ komme. Im Feriencamp war er glücklich und deswegen antwortete er auf die Frage, wieso er wieder gekommen sei, folgendermaßen:

Ich habe mich tatsächlich wirklich glücklich dort gefühlt. Ich komme aus einer sehr traurigen familiären Situation, damals. Es war sehr schwer damals. Wir hatten nicht viel. Aber ich hatte den Ferienhort. Das war so ein Ort, wo ich einfach leben konnte. (EEX4j: 20-23)

6.2.4.4 Erhöhte Explorationsbereitschaft

Eine Kategorie, die beim Erstellen der Erhebungswerkzeuge nicht berücksichtigt war, aber dennoch basierend auf dem Datenmaterial gebildet wurde, beschreibt eine erhöhte Explorationsbereitschaft im alltäglichen Leben, die auf die Erfahrungen der Feriencampeteiligung zurückgeführt werden. In den Interviews wurde nur eine einzige Aussage gemacht, die allerdings gut beschreiben könnte, welche Inhalte diese Kategorie ausmachen.

Und so dann irgendwie erkannt habe, dass es einfach wirklich viele Dinge gibt, die einem Spaß machen, wenn man ein bisschen aus der Komfortzone rauskommt, um zu entdecken, was es da eigentlich alles gibt. (T4Sjg: 238-240)

Gebildet wurde sie aufgrund der Satzvervollständigungen, die 15 Angaben von 10 Personen enthielten, die auf eine erhöhte Explorationsbereitschaft hindeuten. Auffällig bei diesen Kodierungen, die im Folgenden präsentiert werden, ist der Umstand, dass Explorationsbereitschaft starke Parallelen zu den Persönlichkeitsdimensionen „Extraversion“ auf „Offenheit“ aufweisen. Diese Parallelen werden im Kapitel 7 näher diskutiert.

Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass...

- ich offener gegenüber neuen Menschengruppe/ Gemeinschaften bin. (9eb2p: M16)
- *ich in meiner Freizeit...* offener war, Neues auszuprobieren. (SpuUj: L25)
- *ich in meiner Freizeit...* offener für unbekannte Unternehmungen bin. (9eb2p: L16)
- *bei neuen Aufgaben...* zumindest einmal ausprobieren sollte, ob es mir Spaß macht. (Vs4yL: Q9)

6.2.4.5 Wissen, wer man ist

Die letzte Kategorie wurde ausschließlich aufgrund der Angaben in den Satzvervollständigungen konstruiert, weshalb die Inhalte nicht ausführlicher präsentiert werden können, als durch die genauen Kodierungen. Diese Angaben bieten aufgrund der Methodik zwar kaum einen wissenschaftlichen Mehrwert im Sinne einer kausalen Zusammenhangserklärung, dennoch kann sie Tendenzen sichtbar machen, dass eine Teilnahme subjektiv von großer Bedeutung gewesen sein kann. Im Kapitel 7 wird diese Kategorie ebenfalls Gegenstand der Diskussion sein.

Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort...

- der bin, der ich heute bin. (r8Azd: W23)
- meine Persönlichkeit gefestigt habe. (r9gJy: U25)
- ich mehr ich selbst sein konnte - auch außerhalb des Ferienhorts. (Vs4yL: D8)

7 DISKUSSION

Die Identität eines Menschen spiegelt seine persönlichen Werte, Überzeugungen und auch Zielsetzungen innerhalb verschiedener gesellschaftlicher Rollen wider und ist somit das Konstrukt, durch das ein Mensch weiß, wer er ist und in welchem Verhältnis er zur restlichen Welt steht (Erikson, 1968). Die Identität steht zwar der Fachliteratur zufolge in Verbindung mit der Persönlichkeit, lässt sich aber – wie in Kapitel 2 ausführlich diskutiert – in ihrer Grundcharakteristik doch deutlich davon abgrenzen. Sie beantwortet vereinfacht ausgedrückt die Frage nach dem „Wer bin ich?“, während die Persönlichkeit das „Wie bin ich?“ beschreibt. In der Literatur existieren kaum Untersuchungen, in denen diese beiden Variablen gemeinsam im Längsschnittdesign erhoben wurden, um deren wechselseitige Beeinflussung im Laufe des Entwicklungsprozesses abschätzen zu können (De Fruyt & Van Leeuwen, 2014). Innerhalb dieser Masterarbeit, war dies aufgrund der zeitlichen Rahmenbedingungen ebenfalls nicht möglich, weshalb eine Querschnittsuntersuchung konzipiert wurde. Dies hat zur Folge, dass Aussagen über Kausalitäten bei der Entwicklung von Persönlichkeit und Identität innerhalb dieser Arbeit schon von vornherein nicht realisierbar waren. Was jedoch im Rahmen der Möglichkeiten lag, ist die Identifikation von Faktoren, die für Personen, die aufgrund ihres Alters (25-35 Jahre) entweder am Ende ihres Identitätsfindungsprozesses stehen oder diesen bereits abgeschlossen haben, retrospektiv betrachtet als relevante Erfahrung hinsichtlich ihrer Identitätsentwicklung gesehen werden kann.

Diese Arbeit soll somit einen kleinen Beitrag zur Beantwortung der Frage leisten, wie Jugendliche dabei unterstützt werden können, ihre eigene Identität zu entwickeln und dabei zeitgleich zukünftigen Längsschnittuntersuchungen Variablen aufzeigen, auf die im Untersuchungsdesign ein Schwerpunkt gesetzt werden könnte. Dabei wurde im Speziellen das Setting Feriencamp als möglicher Einflussfaktor auf die Identitätsentwicklung herangezogen, da dieses bisherigen Studien zufolge großes Potenzial zeigen konnte, identitätsexplorierende Erfahrungen zu ermöglichen (Thurber et al., 2007). Die konkrete Forschungsabsicht dieser Arbeit lautete daher, durch qualitative Analysen Möglichkeiten von Feriencamps zur Förderung eines positiven Identitätsfindungsprozesses zu eruieren, in relevanten Bereichen durch quantitative Daten zu untermauern und darauf aufbauend Empfehlungen für zukünftige Forschungsabsichten abzuleiten.

Die Grundannahme der Untersuchung basiert auf den theoretischen Erkenntnissen, dass die Entwicklung einer Identität grundsätzlich mit der Exploration verschiedener Optionen im Jugendalter einhergeht, die in unterschiedlichen Domänen (z.B. Beziehung, Familie, Beruf,

Bildung, Hobbies, Religion oder Politik) stattfinden kann (Bartoszuk & Pittman, 2009). Weiters fußt die Arbeit auf den Annahmen der Selbstbestimmungstheorie, welche besagt, dass selbstbestimmtes bzw. intrinsisch motiviertes Verhalten die Exploration des Selbst bzw. auch die Integration von Werten begünstigt, wobei die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse (soziale Zugehörigkeit, Kompetenz und Autonomie) die Basis für Selbstbestimmung bildet (Deci & Ryan, 1993). Ein hoher Befriedigungsgrad dieser Grundbedürfnisse könnte der theoretischen Annahme folgend dazu führen, dass Jugendliche sich befähigt sehen, selbstinitiiert zu handeln bzw. ihre Identität zu explorieren, was durch verschiedenste Handlungen oder auch Interaktionen stattfinden kann (Deci & Ryan, 2013a). Ziel der Studie betreffend dieses theoretischen Aspekts war es dementsprechend, zu untersuchen, ob ein Feriencamp die Grundbedürfnisse prinzipiell befriedigen kann und welche Aspekte zur Identitätsexploration sich durch eine Teilnahme ergeben können.

Vor allem dem Methodenmix aus Leitfadeninterviews, Skalen und Satzvervollständigungen, der aufgrund der Erkenntnisse aus der selbst vorgenommenen Voruntersuchung gewählt wurde, wird eine große Bedeutung bei der Erstellung einer ganzheitlichen Betrachtungsmöglichkeit eingeräumt. Die Vorteile der Interviews aufgrund der Möglichkeit, inhaltliche Tiefe und subjektive Bedeutung von Erfahrungen abzubilden, konnte durch die inhaltliche Breite der Satzvervollständigungen und der Quantifizierbarkeit der Skalen ergänzt werden.

Da der Fokus der Studie aufgrund der besseren Realisierbarkeit auf die Identitätsentwicklung und nicht auf die Persönlichkeitsentwicklung gelegt wurde, muss bei allen folglich diskutierten Ergebnissen dementsprechend berücksichtigt werden, dass die Frage nach dem „Wer bin ich?“ im Zentrum steht, die jedoch möglicherweise durch das „Wie bin ich?“ beeinflusst werden könnte. Folglich lassen sich die gewonnenen Erkenntnisse nicht auf jeden Menschen übertragen, sondern unterliegen mit hoher Wahrscheinlichkeit auch starken individuellen Faktoren, wie beispielsweise der Persönlichkeit. Die resultierenden Kategorien zeigen somit lediglich das Potenzial auf, das prinzipiell in Feriencamps zur Identitätsexploration gegeben sein könnte, ohne dabei Anspruch auf Kausalitäten oder Generalisierbarkeit erheben zu können.

Ein sehr bedeutender Aspekt, der von den meisten Teilnehmenden thematisiert wurde, ist jener, dass das Feriencamp als „Parallelwelt“ zum Alltag wahrgenommen wurde. Er war frei von alltäglichen Sorgen bzw. Verpflichtungen und alle Anwesenden wollten einen schönen Sommer verbringen. Dieser Aspekt, der sich durch die induktive Kategorienbildung ergab, sollte beim Betrachten aller weiteren Kategorien als Rahmen gesehen werden, da dieser

schon mal zu einer grundsätzlichen Änderung der wahrgenommenen Möglichkeiten und Intentionen führte.

Bei der Untersuchung der retrospektiv wahrgenommenen Grundbedürfnisbefriedigung zeigte sich, dass die Befriedigung in hohem Ausmaß gegeben war und die Relevanz der verschiedenen Erhebungsmethoden vor allem in diesen Kategorien sehr deutlich wurde. Die Methode der Satzvervollständigungen war innerhalb dieser Untersuchung nicht erkenntnisbringend bei der Analyse der Grundbedürfnisbefriedigung, was aber auch darauf zurückzuführen ist, dass die vorgegebenen Satzteile nicht auf diese Aspekte abzielten. In den Interviews hingegen wurde von den meisten Teilnehmenden sehr ausführlich beschrieben, durch welche Erfahrungen ihre Bedürfnisse nach sozialer Eingebundenheit und Autonomie befriedigt werden konnten. Die Befriedigung des Bedürfnisses nach Kompetenz hingegen ließ sich qualitativ kaum abschätzen, da in den Interviews wenige Aspekte davon thematisiert wurden. Aufgrund des erstellten Fragebogens konnten diese qualitativen Daten mit numerischen Skalenwerten in Verbindung gesetzt werden, wodurch sich zeigte, dass eine reliable Abschätzung der Grundbedürfnisbefriedigung rein durch Erzählungen in Interviews ohnehin schwierig ist.

Überraschend war die durch diese Methoden kombinierte Analyse des Bedürfnisses nach Kompetenz, welches in den Interviews nur 10 mal thematisiert wurde, obwohl es mit einem durchschnittlichen Wert von 4.35 (0.46) in hohem Ausmaß als befriedigt angesehen wurde. Etwas weniger widersprüchlich war die wahrgenommene Autonomie, die mit 105 Interviewnennungen hohe Relevanz zeigte, die sich auch in dem Zustimmungswert von 4.31 (0.47) widerspiegeln konnte. Als Teilaspekt des Autonomiegefühls wurde ebenfalls die wahrgenommene Autonomieunterstützung erhoben, von welcher in den Interviews nur 23 mal berichtet wurde, obwohl sie mit einem Durchschnittswert von 4.49 (0.54) als wesentlich stärker anzunehmen ist. Bei dieser Kategorie zeigte sich (ähnlich dem Kompetenzgefühl), dass in den Interviews weniger über diesbezügliche Erfahrungen gesprochen wurde, obwohl verbal sowohl nach den Hauptaufgaben des Betreuungspersonals, als auch nach der Beziehung zu diesem gefragt wurde. Erst die Kombination der beiden Erhebungsmethoden erlaubt eine gute Abschätzung und auch Erklärung der wahrgenommenen Autonomieförderung, da durch die Interviews zwar verschiedene Aspekte verbal ausformuliert wurden, deren tatsächliche Relevanz aber erst in Verbindung mit dem Skalenergebnis deutlich wird.

Das eindeutig wichtigste Grundbedürfnis innerhalb dieser Studie war jenes nach sozialer Eingebundenheit, welches eine quantitative Befriedigung von 4.61 (0.39) aufwies und zeitgleich auch für 172 Interviewnennungen verantwortlich war. Auch die inhaltliche Breite der

in den Interviews genannten Aspekten lässt darauf schließen, dass diesem Grundbedürfnis die größte Bedeutung innerhalb dieses Settings beigemessen werden kann. Aufgrund der gegenseitigen Beeinflussung der drei Bedürfnisse, die sowohl in der Theorie beschrieben als auch praktisch abgebildet wurde, kann angenommen werden, dass das Gefühl von Eingebundenheit in solch einem Setting als Grundlage für viele weitere Prozesse dienen kann. Beispielsweise erreichte das Item, das im Fragebogen abfragte, ob man das Gefühl hatte, man selbst sein zu können, mit einem Wert von 4.91 (0.29) die höchste Zustimmung und obwohl dieses Item prinzipiell einen Teilaspekt des Autonomiegefühls abfragen sollte, beschreiben Deci und Ryan (2000), dass ein Mensch sich dies nur zutraut, er selbst zu sein, wenn er sich in seinem Umfeld gut eingebunden in seiner Individualität geschätzt fühlt. Des Weiteren war die Eingebundenheit im sozialen Umfeld den Interviewaussagen nach ein begünstigender Faktor bei der Teilnahme an neuen Aktivitäten, beim Kennenlernen neuer Menschen oder beim Erwerb von Kompetenzen bzw. Werten. Generell wurde die soziale Eingebundenheit mit vielen Kategorien, die identitätsexplorierende Aspekte abbilden, als begünstigender Faktor genannt, weswegen dieser Umstand – zusätzlich zu jenem, dass das Feriencamp als Parallelwelt wahrgenommen wurde – als zweiter Rahmen für die folglich diskutierten Kategorien gesehen werden sollte.

Für das Lesen der verbleibenden Diskussion und zur besseren Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse wird demnach hervorgehoben, dass die berichteten Erfahrungen und Erlebnisse in einem vom Alltag entkoppelten Setting gemacht wurden, in dem die soziale Eingebundenheit prinzipiell sehr gut gegeben war und die Personen sich daher größtenteils der Gemeinschaft zugehörig fühlten.

Aufbauend auf die Grundbedürfnisbefriedigung zeigte sich das Feriencamp als ein Setting, in dem die Exploration der Identität aufgrund der Möglichkeiten zur Wahrnehmung der eigenen Individualität gefördert werden kann. Besonders hervorzuheben ist hierbei das Ablegen von alltäglichen Rollenerwartungen, das Ausprobieren neuer Rollen und die dabei wahrgenommene Änderung eigener Merkmale. Folglich Eriksons (1959) theoretischer Definition von Identität, in welcher er beschreibt, dass diese sich durch das Ausprobieren verschiedener Rollen, dem Erleben der Einzigartigkeit innerhalb dieser und dem Streben nach Fortsetzung dieses Gefühls entwickelt, kann diesen Kategorien dahingehend eine große Bedeutung zugemessen werden. Das Erleben der Einzigartigkeit in neuen Rollen wird vor allem wiederum aufgrund der „Parallelwelt“ begünstigt, da man dort nicht die Rollenzuschreibungen des Alltags erfährt. Im Hinblick auf den längerfristigen Identitätsentwicklungsprozess ist dies von großer Relevanz, da das Ausleben einer Rolle dazu führt, dass das

soziale Umfeld einen in dieser Rolle wahrnimmt, dementsprechend mit einem interagiert und durch diese Rückkoppelungseffekte eine Manifestation von damit assoziierten Eigenschaften begünstigt. Auch das einmalige positive Erleben innerhalb einer Rolle könnte die weitere Exploration dieser Rolle in die Tiefe begünstigen, was zur Übernahme dieser und der Theorie des sozialen Investments folgend sogar zu anschließenden Änderungen von Persönlichkeitsdimensionen führen kann (Roberts et al., 2005).

Das Erleben einer Individualität in verschiedenen Rollen könnte daher großen Einfluss darauf haben, welche Richtung im späteren Leben innerhalb verschiedener Domänen eingeschlagen werden. Am anschaulichsten lässt sich dies mit den Interviewaussagen von Einzelpersonen darstellen, die berichten konnten, welche Bedeutung diese Erfahrungen tatsächlich für ihr weiteres Leben hatte. Mehrmals wurde die Übernahme einer verantwortungsvollen Rolle (z.B. als Charge) als prägende Erfahrung genannt, da solch eine Rolle im Alltag vor der Campteilnahme noch nie exploriert werden konnte und dadurch die Erkenntnis gewonnen wurde, dass man sich in verantwortungsvollen Rollen selbst positiv erlebt. Auch hervorzuheben sei die Interviewpartnerin, die in der Bastelwerkstatt ihre Betreuerin in Einheiten unterstützte und diese Rollenerfahrung als prägend für ihren weiteren beruflichen Werdegang ansah.

Eine weitere Erkenntnis über identitätsexplorierende Aspekte aufgrund der eigenen Individualität der Untersuchung ergibt sich dadurch, dass die Mehrheit der Befragten neue Interessen erkunden konnten, die sie zum Teil im Alltag noch längerfristig verfolgten. Mehrfach wurde in den Interviews davon berichtet, dass durch die Teilnahme an Aktivitäten eine interessante Aktivität gefunden und ausprobiert wurde, die eine nähere Beschäftigung damit in den kommenden Jahren bedingte. Hobbies sind der Inbegriff intrinsisch motivierter Aktivitäten, da diese aus der Freude an der Sache betrieben werden, was am stärksten mit der Internalisierung von mit der Aktivität in Verbindung stehenden Werten in das eigene Selbst einhergehen. Wird beispielsweise eine Sportart – im Ergebnisteil wurde das Beispiel Basketball präsentiert – als freudvolle Aktivität gefunden und auch in der Schulzeit weiterhin freiwillig fortgeführt, führt dies vermehrt zur Aufnahme von Werten, die sich im Basketball finden können (beispielsweise Fair Play, Gesundheit, Wettkampforientierung, Durchhaltevermögen oder Teamgeist). Durch die Integration dieser neuen Werte könnte das veränderte Selbst wiederum neue Intentionen formulieren, um die neu aufklaffenden Lücken in den Repräsentationsnetzwerken zu schließen.

Interessen konnten innerhalb dieser Untersuchung auch dadurch entdeckt werden, dass die Teilnehmenden die Möglichkeit bekamen, Aktivitäten zu erproben, die zum Großteil

schon ihren Wertevorstellungen entsprachen, dabei aber einen neuen Teilaspekt beinhalten. Ebenfalls sehr bedeutsam scheint, dass die Freundesgruppe die Teilnahme an Aktivitäten stark begünstigte, was von beinahe allen Personen berichtet wurde und wiederum die Bedeutung der sozialen Eingebundenheit zum weiteren Explorationsverhalten untermauert. Die Internalisierung von Werten ist bei der einmaligen Teilnahme an einer introjiert oder identifiziert motivierten Aktivität zwar noch relativ gering, jedoch könnte durch den einfachen Zugang zur Aktivität mit wenig Aufwand eine positive Erfahrung gemacht werden, was zur Folge haben könnte, dass dieses positive Gefühl zukünftig auch intrinsisch motiviert verfolgt werden würde. Je mehr Aktivitäten von Jugendlichen ausprobiert werden, desto wahrscheinlicher ist es, dass ein neues Interessensgebiet gefunden und weiterhin verfolgt wird, was in weiterer Folge die Entwicklung der Identität nachhaltig beeinflussen kann.

Ein ausgesprochen diverser Einblick konnte in Aspekte der Identitätsexploration gegeben werden, welche nicht durch die eigene Individualität (wie zum Beispiel Interessen), sondern durch das Umfeld angestoßen wurden. Bei der Analyse der Datensätze bestätigte sich schon mal grundsätzlich, dass die relativ hohe Anzahl an Teilnehmenden gebraucht wurde, um annähernd eine inhaltliche Sättigung zu erreichen. Zusätzlich zeigte sich auch, dass durch das Umfeld angestoßenen Erfahrungen, die als subjektiv bedeutsam angesehen wurden, oftmals sehr unterschiedlichen Ursprungs waren. Als dritter Rahmen wird vor der Diskussion dieser Kategorien daher noch der Umstand ergänzt, dass die in der „Parallelwelt“ Feriencamp existierende Gemeinschaft aus einem großen und heterogenen Pool an Einzelindividuen besteht, die jeweils andere Wertvorstellungen bzw. Hintergründe mitbringen. Innerhalb dieses Pools fanden sich erstens Personen, die anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen angehörten, zweitens auch Personen, mit denen Freundschaften geknüpft oder Gruppen gebildet werden konnten, drittens sogar Personen, die subjektiv bedeutsame Eindrücke in Form von Vorbildern hinterließen und viertens auch Personen, die die Exploration der Geschlechtsidentität begünstigten. Aus diesem Pool an heterogenen Individuen konnten Personen für vermehrte Interaktionen gewählt werden, aber im Prinzip musste man sich mit all diesen Personen auf gemeinsame Normen und Werte einigen bzw. diese auch (zumindest teilweise) verinnerlichen und ausleben. Die Mehrzahl der Interviewten konnte sich an diesen Wertvorstellungen orientieren und dementsprechend nach ihnen handeln. Weiters bot das Umfeld auch viele Möglichkeiten für Aktivitäten, die niederschwellig verfügbar waren und dadurch den Teilnehmenden zeigten, welche Bereiche für sie interessant sein könnten.

Die wohl bedeutendste Erkenntnis, die wiederum vermehrt im Kontext der sozialen Eingebundenheit gesehen werden muss, ist jene, dass fast alle Interviewten heute noch Freundschaften zu Personen pflegen, die sie im Feriencamp erstmalig kennengelernt haben. Für die Mehrheit bedeutet dies, dass diese Freundschaften sie mehr als die Hälfte ihres bisherigen Lebens begleiteten, wodurch diese Kategorie nicht nur einen einmaligen Effekt auf die Identitätsexploration hatte, sondern vielmehr anzunehmen ist, dass der Einfluss der Freundschaften kontinuierlich erfolgte. Freundschaften repräsentieren eine sehr enge Bindung, die den Interviews folgend mit Personen eingegangen werden, deren Wertvorstellungen ähnlich den eigenen sind. Das Finden solcher Personen ist in einem großen Pool von mehreren Hundert Personen schon mal wahrscheinlicher als in einem Klassenzimmer, aber was die Bindung den Interviewaussagen zufolge noch verstärken konnte, ist das Teilen gemeinsamer Erlebnisse. Diese Erlebnisse schafften eine Verbindung auf einer tiefer Ebene, sodass die Freundschaften ein sehr starkes Fundament bekamen und dadurch über die Zeit stabil bleiben konnten. Auch zeigte sich, dass manche Personen, die laut eigenen Aussagen in der Schule wenig Freundschaften hatten, diese im Feriencamp leichter knüpfen konnten, da die Kontaktaufnahme aufgrund der prinzipiellen Zugehörigkeit zur großen Gemeinschaft einerseits leichter war und sie sich andererseits auch teilweise selbst als offener wahrnahmen. Manche Befragte begründeten dies mit dem Gefühl, dass sie etwas mehr aus sich herausgehen und auf andere zugehen mussten, um die Integration in eine Gruppe und die Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit zu verstärken.

Ein weiterer bedeutender Aspekt, über den von allen Teilnehmenden gesprochen wurde, beschreibt die Verfügbarkeit von vielen Aktivitätsmöglichkeiten in einem Feriencamp. Während im Alltag eine Aktivität bewusst vorbereitet und die zur Durchführung benötigten Rahmenbedingungen (z.B. Zeit schaffen, andere Personen aufreiben oder Sportanlagen buchen) organisiert werden müssen, sind diese Möglichkeiten im Feriencamp permanent und niederschwellig verfügbar. Teilnehmende berichteten davon, dass sie Aktivitäten nur ausprobierten, weil sie dies bei anderen beobachtet hatten oder weil sie zufällig an der Anlage vorbeigingen. Auch wurde davon berichtet, dass im Alltag weder zeitliche noch finanzielle Ressourcen zur Ausübung bestimmter Sportarten vorhanden waren, welche während der Feriencampteilnahme keine Rolle spielten.

Alle anderen Aspekte der Identitätsexploration aufgrund des Umfelds fanden sich quantitativ bei weniger Personen, dafür aber mit vermehrter subjektiver Relevanz. Eine Teilnehme-

rin berichtete beispielsweise, dass die vorgelebte Rolle der Betreuerin in der Bastelwerkstatt in Kombination mit dem eigenen Rollenerleben sie dazu veranlasste, denselben Beruf zu wählen wie diese, was eine sehr starke Beeinflussung auf die Identitätsentwicklung darstellt. Hervorzuheben sind in diesem Kontext die Aussagen, dass Betreuungspersonen generell öfters als Vorbilder herangezogen wurde, da diese bereits als Erwachsene gesehen wurden, aber noch eine lockere Mentalität und Lebensfreude an den Tag legten. Diese Mentalität wurde Erwachsenen von den Befragten im Jugendalter eigentlich nicht zugerechnet bzw. hatten sie kaum Kontakt zu jungen Erwachsenen. Andere (vermehrt männliche) Teilnehmer erzählten davon, dass die Interaktion mit dem anderen Geschlecht eine der prägendsten Erfahrungen darstellte, da das ausgeglichene Geschlechterverhältnis ihnen viele Optionen bot, zu flirten, sich auszuprobieren oder sogar Liebesbeziehungen aufzubauen. Für Einzelkinder, die ohne größere Geschwister aufwuchsen, ergaben sich die ersten Auseinandersetzungen mit der Frage, welche Handlungsweisen gesellschaftlich dem eigenen Geschlecht zugerechnet werden, wie beispielsweise das Rasieren der Beine. Wieder andere erzählten davon, dass die Zusammenkunft mit Personen anderer sozialer oder kultureller Herkunft bei ihnen den nachhaltigsten Einfluss hinterließ, da sie andere Sichtweisen auf die Welt kennenlernten, wobei für das Interview die Erfahrungen von Personen aus ganz unterschiedlichen Kreisen zur Verfügung standen. Hervorzuheben sind ebenfalls noch die Erfahrungen hinsichtlich gemeinschaftlicher Normen und Werte in Interessensgemeinschaften, wie beispielsweise dem Bootswesen. Das Arbeiten als Charge oder Chargin bewirkte einigen Aussagen folgend, dass gemeinsam an einem Ziel gearbeitet und das erste Mal die Erfahrung gemacht wurde, dass auf freiwilliger Basis ein Beitrag für eine Gemeinschaft geleistet wurde, welcher vom Umfeld auch geschätzt wurde.

Zusammengefasst kann geschlussfolgert werden, dass all die im Ergebnisteil präsentierten Kategorien prinzipiell das Potenzial besitzen, eine Person in ihrer Explorationsphase zu beeinflussen, was aber von verschiedenen individuellen Faktoren (z.B. eigene Herkunft, Alter, Interessen oder bisherige Wertvorstellungen) abhängt, weshalb gewisse Aspekte eher subjektiv relevant sind. Festgehalten werden muss ebenfalls noch, dass nach den meisten Kategorien nicht explizit gefragt wurde, sondern die Fragen im Interview vielmehr bedeutende Erlebnisse abfragten. Womöglich könnte bezüglich den Aspekten zu identitätsexplorierenden Aspekten aufgrund des Umfelds noch wesentlich mehr Substanz erhoben werden, wenn bewusst nach den einzelnen Kategorien gefragt werden würde.

Ebenfalls einen nachhaltigen Einfluss konnten viele Befragte darin sehen, dass sie sich im Alltag vermehrt befähigt sahen, ihre Grundbedürfnisse auch in anderen Settings zu befriedigen. Sowohl in den Interviews, aber vor allem in den explorativ erprobten Satzvervollständigungen zeigten sich starke Tendenzen, dass Personen sich als sozial kompetenter wahrnahmen, sich mehr zutrauten oder ihren Interessen auch autonomer nachgehen konnten. Den Annahmen der Selbstbestimmungstheorie folgend erfüllt Verhalten ebenfalls den Zweck, eine Befriedigung der Grundbedürfnisse zu erhöhen (Deci & Ryan, 1993). Die Generierung von Wissen darüber, wie man sich besser sozial eingebunden, in seinem Handeln kompetent oder aber auch autonom wahrnehmen kann, könnte dafür sorgen, dass dieses Wissen auch in andere Settings transferiert werden kann.

In den Satzvervollständigungen wurde besonders breit und häufig darüber berichtet, dass Personen sich im Alltag als sozial kompetenter wahrnahmen und bei neuen Aufgaben das Gefühl hatten, diese positiv abschließen zu können. Begründet wurde dieses Gefühl in den Interviews dadurch, dass sie im Feriencamp teilweise auf sich alleine gestellt waren und in diesem „Übungsfeld“ erkannten, dass sie alleine bzw. autonom Situationen bewältigen und sich eine schöne Zeit schaffen können. Besser auf neue Leute zugehen zu können und sich in neuen Gruppen schneller wohlfühlen zu können waren die meistgenannten Aspekte, die auf eine erhöhte Kompetenz zur Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit geschildert wurden. Bezüglich des Kompetenzgefühls meinten viele Teilnehmende, dass sie das Feriencamp mit dem Gefühl verließen, auch in anderen Bereichen erfolgreich sein zu können, wenn sie dies wollten, weshalb sie im Alltag bei neuen Aufgaben dementsprechend agierten. Für ein tieferes Verständnis könnten die Satzvervollständigungen, die das prinzipielle Vorhandensein dieser Kompetenzen in aller Breite abfragen sollten, auch als offene Interviewfrage in den Leitfaden aufgenommen werden, um Nachfragen zu erlauben und ein noch tieferes Verständnis zu generieren.

Dieses Verständnis könnte in weiterer Folge den Kompetenzerwerb zur weiteren Befriedigung des Bedürfnisses nach Autonomie besser von dem resultierenden höheren Explorationsverhalten abgrenzen, von dem berichtet wurde. Mehrere Teilnehmende erzählten davon, dass sie aufgrund der Erfahrungen im Feriencamp auch im Alltag vermehrt neue Dinge ausprobierten, da sie bereits positive Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit Neuem (Aktivitäten oder Menschen) machen konnten. Innerhalb dieser Untersuchung weisen diese Kategorien zum verbesserten Kompetenzerwerb und dem erhöhten Explorationsverhalten noch starke inhaltliche Überschneidungen auf, da diese hauptsächlich auf Basis der Satz-

vervollständigungen induktiv gebildet wurden und daher inhaltlich nicht näher erfragt werden konnten. Unabhängig davon, zu welcher Kategorie die Aussagen letztendlich gewertet werden, lässt sich dennoch schlussfolgern, dass die Teilnahme an einem Feriencamp dazu führen könnte, dass man der Welt offener gegenübersteht. Vor allem in der letzten Kategorie wurden durch die Nennungen der Begriffe „Offenheit“ und „Extrovertiertheit“ die Relevanz der Miteinbeziehung von Persönlichkeitsdimensionen deutlich, die – obwohl sie aufgrund des Umfangs in dieser Untersuchung nicht erhoben wurden – wahrscheinlich in starker Verbindung mit vielen dargestellten Aspekten der Identitätsentwicklung stehen können.

Der Umstand, dass viele Befragte sich während oder auch nach der Campteilnahme als offener oder extrovertierter beschrieben, erlaubt den Schluss, dass diese beiden Persönlichkeitsdimensionen als bedeutsam bzw. erforderlich bei der Teilnahme an einem Feriencamp betrachtet werden können. Dementsprechend bleibt schlussendlich die Frage offen, ob die Ergebnisse dieser Untersuchung generalisierbar sind, oder vermehrt ein Entwicklungspotenzial für Personen bereithalten, die vor der Teilnahme bereits ein gewissen Persönlichkeitsprofil aufweisen. Weiters scheint es bezüglich der beschriebenen wahrgenommenen Veränderung dieser Persönlichkeitsmerkmale aufgrund der bisherigen Studienlage zur Persönlichkeitsentwicklung eher unwahrscheinlich, dass diese relativ stabilen Faktoren sich aufgrund einer Teilnahme an Feriencamps so schnell ändern können. Vielmehr scheint es wahrscheinlich, dass Erfahrungen in Rollen gemacht werden konnten, die mit einer höheren Ausprägung in diesen Dimensionen assoziiert werden und diese Erfahrungen als positiv empfunden wurden. Den Theorien der Identitätsentwicklung argumentierend könnte abschließend die Hypothese aufgestellt werden, dass die weitere Exploration dieser Rollen aufgrund des positiven Erlebens im Feriencamp längerfristig zu einem stärkeren Erproben bzw. auch zu einer Übernahme ähnlicher Rollen führen könnte, was der in Bezug auf die Theorie des sozialen Investments von Roberts et al. (2005) zu einer Anpassung von Persönlichkeitsdimensionen führen könnte. Zumindest wurde von mehreren Teilnehmenden berichtet, dass sie aufgrund des Feriencamps heute ein anderer Mensch sind bzw. sie besser wissen, wer sie eigentlich sind.

7.1 Limitationen

Diskutiert werden muss auch die Frage, welche Auswirkungen es im Setting Feriencamp haben könnte, sollten die Ausprägungen der Persönlichkeitsdimensionen Extraversion und Offenheit eines Menschen bei der Teilnahme nur sehr gering ausgeprägt sein. Diese könnten unter Umständen auch negative Folgen haben. Ein paar Teilnehmende lieferten in ihren

Interviews Informationen darüber, wie sie diesen Umstand aufgrund ihrer Erfahrungen sehen.

Aber ich glaube, es ist auch nicht für jeden gemacht. Man kann dort auch, wenn man sehr introvertiert ist und nicht den Anschluss an eine Gruppe findet, dann kann man sehr darunter leiden. (EEX4j: 294-295)

Ich habe eine ganz positive Erfahrung dort gemacht. Bei meinem Bruder war es so, der ist, glaube ich/ Im zweiten Jahr, wo ich gefahren bin, haben meine Eltern ihn auch hingeschickt. Nur für eine Woche, nicht den ganzen Monat. Der war jünger als ich damals. Elf? Nein, so alt war er noch gar nicht, ich glaube neun. Eine Woche war er dort. Wir waren parallel dort und er hat bis heute/ Wenn du ihn auf den Ferienhort ansprichst, dann wird er ganz grantig. Weil meine Eltern haben ihn quasi gezwungen, dorthin zu fahren. Und das war tatsächlich so, dass er eine Woche dort durchgeweint hat und eine ganz/ Also der hat sich dort nicht einfügen können in die Gesellschaft, also in die Gemeinschaft. Und der ist mir quasi nachgelaufen und ich habe mich mäßig um ihn gekümmert, weil ich hatte dort eine tolle Zeit. Und ja. Hätte man wahrscheinlich auch besser machen können als große Schwester. Ich habe mich nicht besonders um ihn gekümmert und er ist heute noch/ Er ist ein erwachsener Mann und wenn man ihn auf den Ferienhort anspricht, wird er richtig grantig. Also der hat extrem negative Assoziationen aufgrund dessen. Und ich glaube einfach, wie soll ich sagen, man kann da wirklich gestärkt hervorgehen und extrem schöne Erfahrungen machen. Aber es gibt halt die andere Variante auch. Und halt die Betreuungsanzahl mit drei oder vier Betreuern auf 50 Kindern erlauben es dem Betreuer nicht, genau auf solche Kinder einzugehen, die sich, aus welchen Gründen noch immer, nicht so gut in die Gruppe einfügen können. Also es gibt leider beides. Die Mehrzahl hat sicher eine wunderbare Zeit, aber es gibt leider wahrscheinlich auch die, für die es wirklich keine gute Zeit war. (BBGNS: 286-305)

Im Zuge der Interviews wurde von einer Person sogar davon berichtet, dass sie nicht unbedingt eine gute Zeit hatte. Obwohl sie im Interview von vielen schönen Erfahrungen berichtete, bleibt die Feriencampteilnahme für sie dennoch negativ assoziiert, da sie den Sommer lieber zu Hause verbracht hätte und sich von der Mutter abgeschoben fühlte.

I: Im Rückblick betrachtet und ganz kurz zusammengefasst. Woran denkst du, wenn du deine Zeit im Ferienhort denkst?

IP: Ich denke, das Negative ist, ich habe mich abgeschoben gefühlt, quasi. Ich wollte aktiv nicht in den Ferienhort, wurde aber hingeschickt aus finanziellen Gründen und urlaubstechnischen Gründen. Meine Mutter ist alleinerziehend und ich hatte keinen Vater, mit dem sie sich das irgendwie aufteilen hätte können. Und ich wollte nicht hin. Und das war für mich schon so/ Das war ein bisschen ein Gefängnis, weil ich nicht in Wien sein konnte bei meinen Freunden. Nach vier Wochen habe ich dann zwar gemerkt, dass es cool ist und ich dort neue Freunde kennenlerne und es schön dort ist. Aber die deprimierende Erinnerung ist noch immer, ich wurde weggeschickt und ich musste dorthin, weil es einfach die beste Lösung für meine Mutter war. Oder für andere war, aber nicht für mich. Und ich wollte das nicht. Und das ist so das Dominierende. Ich hatte keine Lust darauf. Und so schön es dort war und so schön der Ferienhort auch ist, ist es doch das Negative, das irgendwie überwiegt. Jetzt, revuepassierend über die Jahre, wenn ich jetzt so darüber nachdenke. (r9gJy: 210-223)

Diese Aussagen thematisieren bereits einige Limitation dieser Untersuchung. Die erste Limitation ist jene, dass die Teilnahme an den Interviews auf freiwilliger Basis und ohne zusätzlichen Anreiz erfolgte, weshalb davon auszugehen ist, dass sich vermehrt Personen zur Verfügung stellten, die positive Assoziationen mit dem Feriencamp haben. Die Repräsentativität der Stichprobe ist dementsprechend mit großer Wahrscheinlichkeit nicht gegeben und obwohl auch über negative Erfahrungen berichtet wurde (beispielsweise wahrgenommene Freiheitseinschränkungen oder persönliche Abneigung gegenüber anderen Campteilnehmenden) fehlen die negativen Aspekte in sehr vielen anderen Kategorien.

Einen zweiten limitierenden Aspekt kann das Alter der interviewten Personen darstellen. Was als großer Vorteil, aber in gewisser Hinsicht auch als Nachteil interpretiert werden kann, ist der zeitliche Abstand zwischen der Feriencampteilnahme und der Untersuchung, der – je nach Person – zwischen 8 und 17 Jahren lag. Die retrospektive Betrachtung erlaubt einerseits zwar die reflektierte Bewertung von prägenden Erlebnissen und die Berichterstattung über deren Auswirkungen, sie kann unter Umständen aber auch zu einer Verzerrung der Wahrnehmung führen. Die Berichte über schöne Erfahrungen, an die man im Erwachsenenalter noch zurückdenkt, wurden derartig häufig und intensiv beschrieben, dass diese im induktiven Kodierungsprozess zu einer eigenen Kategorie zusammengefasst wurden. Die negativen Berichterstattungen, die statistisch betrachtet auch von Personen gemacht werden müssten, die hauptsächlich positive Erfahrungen machten, blieben aber größtenteils aus.

Drittens wurden zwar viele Erfahrungen genannt, die hinsichtlich der Identitätsentwicklung von Relevanz sein können, jedoch kann nicht gesagt werden, was die Personen im Sommer erleben hätten können, wenn sie nicht im Feriencamp gewesen wären. Auch dann hätte ein Sommer stattgefunden, in dem womöglich bedeutsame Erfahrungen gemacht worden wären.

Die vierte Limitation ist jene, dass die Ergebnisse nicht für alle Feriencamps generalisierbar sind. Wie im Kapitel 5.1.1 beschrieben, ist ein Feriencamp nicht gleich ein Feriencamp. Diese können unterschiedliche Rahmenbedingungen und unterschiedliche Schwerpunkte aufweisen, weshalb die Erfahrungen womöglich vollkommen anders ausgefallen wären, wenn die Interviewten ein anderes Camp besucht hätten.

7.2 Ausblick

Ein großes Anliegen dieser Masterarbeit war auch, eine Vorarbeit für zukünftige Untersuchungen zu leisten und abschließende Empfehlungen dafür auszusprechen. Aus den theoretischen Analysen, den praktischen Erhebungen, den gewonnen Erkenntnissen und den diskutierten Limitationen resultiert ein Einblick in das Setting Feriencamp, aus dem heraus sich Empfehlungen für zukünftige Arbeiten formulieren lassen.

Es wurde deutlich, dass Feriencamps einen grundsätzlich fruchtbaren Boden für die Erforschung von Identitätsentwicklungsprozessen bieten. Sowohl Häufigkeit als auch Intensität an Erfahrungen bieten viele Möglichkeiten an zu untersuchenden Variablen. Besonders spannend ist hierbei der Aspekt, dass diese Erfahrungen in einem abgegrenzten Bereich gemacht werden können, der vom restlichen Alltag entkoppelt ist. Die retrospektive Wahrnehmung, dass es sich um eine „Parallelwelt“ handelt, in der Handlungen nicht die gleichen Konsequenzen haben wie im gewohnten Umfeld, macht Feriencamps zu einem Übungsfeld für das spätere Leben, weshalb auf diesen Aspekt bei zukünftigen Untersuchungen des Settings ein Hauptaugenmerk gelegt werden sollte. Vor allem das Ablegen von Rollenzuschreibungen, das Erwachsene meist nur aus dem Urlaub kennen, ist für Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, vor der Festlegung ihrer weiter auszulebenden Rollen – bei adäquater Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse – nahezu ohne Konsequenzen auch andere Perspektiven zu erkennen, in die sich ihr Leben entwickeln könnte.

Um jedoch ableiten zu können, ob eine Teilnahme richtungsweisende Änderungen hervorbringt, benötigt es zum einen ein längerfristig angelegtes Forschungsdesign, das den ersten Erhebungszeitpunkt vor der ersten Teilnahme und den letzten Zeitpunkt frühestens im

mittleren Erwachsenenalter ansetzt. Dazwischen wären Erhebungen in jährlichen Abständen empfehlenswert. Zum zweiten benötigt es die zeitgleiche Erhebung derselben Variablen einer Vergleichsgruppe, die nicht an Feriencamps teilnimmt, um Kausalattributionen von Veränderungen zu erlauben. Zum dritten sollte eine derartige Studie ebenfalls zu jedem Zeitpunkt Skalen der verschiedenen Persönlichkeitsdimensionen inkludieren, um die Wechselwirkungen zwischen Identität und Persönlichkeit abschätzen zu können. Vor allem die Dimensionen Extraversion und Offenheit könnten hierbei einen großen Einfluss haben. Viertens wäre zwar prinzipiell eine Mischung aus qualitativen und quantitativen Methoden empfehlenswert für die Abbildung der subjektiven Relevanz, allerdings würde dies bei breit angelegten Stichproben einen kaum realisierbaren Aufwand bedeuten. Deswegen lautet die Empfehlung, Skalen zu entwerfen, durch die auch subjektive Eindrücke von Einflüssen besser abgebildet werden können und die via Online-Fragebogen mit geringem Aufwand beantwortet werden können.

Literaturverzeichnis

- Adams, G. R., & Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of identity: understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 19(5), 429–442.
<https://doi.org/10.1006/jado.1996.0041>
- American Camp Association. (2005). Youth development outcomes of the camp experience. Abgerufen am 07. Mai 2022 von
https://www.acacamps.org/sites/default/files/resource_library/report-directions-youth-development-outcomes.pdf
- Angleitner, A., & Riemann, R. (2005). Eigenschaftstheoretische Ansätze. In H. Weber, & T. Rammsayer (Hrsg.), *Handbuch der Persönlichkeitspsychologie und Differenziellen Psychologie* (93–103). Hogrefe.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133–143.
<https://doi.org/10.1023/A:1026450103225>
- Arnett, J. J. (2014). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press. 10.1093/acprof:oso/9780199929382.001.0001
- Asendorpf, J. B. (2004). Sechs Paradigmen der Persönlichkeitspsychologie. In *Psychologie der Persönlichkeit* (3. Ausg., 13–114). Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-662-09570-6>
- Bartoszuk, K., & Pittman, J. F. (2009). Profiles of identity exploration and commitment across domains. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 444–450.
<https://doi.org/10.1007/s10826-009-9315-5>
- Bean, C. N., Kendellen, K., & Forneris, T. (2016). Examining needs support and positive developmental experiences through youth's leisure participation in a residential summer camp. *Leisure*, 40(3), 271–295.
<https://doi.org/10.1080/14927713.2016.1252938>
- Blanz, M. (2015). *Forschungsmethoden und Statistik für die Soziale Arbeit: Grundlagen und Anwendungen*. Kohlhammer.

- Bleidorn, W., Hopwood, C. J., & Lucas, R. E. (2016). Life events and personality trait change. *Journal of Personality*, 86(1), 83–96. <https://doi.org/10.1111/jopy.12286>
- Bleidorn, W., Klimstra, T. A., Denissen, J. J., Rentfrow, P. J., Potter, J., & Gosling, S. D. (2013). Personality maturation around the world: A cross-cultural examination of social-investment theory. *Psychological science*, 24(12), 2530–2540. <https://doi.org/10.1177/0956797613498396>
- Bortz, J., & Döring, N. (2002). Qualitative Methoden. In J. Bortz, & N. Döring, *Forschungsmethoden und Evaluation* (295–353). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-07299-8_6
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality development: stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453–484. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141913>
- Crocetti, E., Rubini, M., & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three-dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31(2), 207–222. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.002>
- Crocetti, E., Scrignaro, M., Sica, L. S., & Magrin, M. E. (2012). Correlates of identity configurations: three studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 732–748. [10.1007/s10964-011-9702-2](https://doi.org/10.1007/s10964-011-9702-2)
- Crocetti, E., Sica, L. S., Schwartz, S. J., Serafini, T., & Meeus, W. (2013). Identity styles, dimensions, statuses, and functions: Making connections among identity conceptualizations. *European Review of Applied Psychology*, 63(1), S. 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2012.09.001>
- De Fruyt, F., & Van Leeuwen, K. (2014). Advancements in the field of personality development. *Journal of Adolescence*, 37(5), 763–769. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.04.009>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Cognitive evaluation theory. In E. L. Deci, & R. M. Ryan, *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (43-85). Springer. <https://doi.org/10.25656/01:11173>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024–1037. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.6.1024>

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 38(2), 223–228.
<https://doi.org/10.25656/01:11173>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy. In M. H. Kernis, *Efficacy, agency, and self-esteem* (31–49). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-1280-0>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 4, 227–268.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: Reflections and future directions. In E. L. Deci, & R. M. Ryan, *Handbook of self-determination research* (431–441). University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013b). The importance of autonomy for development and well-being. In B. Sokol, F. M. Grouzet, & U. Muller, *Self-regulation and autonomy: Social, developmental, educational, and neurological dimensions of human contact* (19–46). Cambridge University Press.
- Duerden, M. D., Taniguchi, S., & Widmer, M. (2011). Antecedents of identity development in a structured recreation setting: A qualitative inquiry. *Journal of Adolescence Research*, 27(2), 183–202. <https://doi.org/10.1177/0743558411417869>
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59(4), 865–889.
<https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00095.x>
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. Norton.
- Ferienhort am Wolfgangsee. (o.D.). Pädagogisches Konzept. Abgerufen am 10. Juni 2022 von <https://www.ferienhort.at/informationen/info-ferienhort/>
- Gillard, A., & Aaron, R. F. (2010). A qualitative analysis of interest in camp. *Journal of Outdoor Recreation, Education and Leadership*, 2(1), 15–37.

- Goossens, L. (2001). Global versus domain-specific statuses in identity research: a comparison of two self-report. *Journal of Adolescence*, 24(6), 681–699.
<https://doi.org/10.1006/jado.2001.0438>
- Halsall, T., Kendellen, K., Bean, C. N., & Forneris, T. (2016). Facilitating positive youth development through residential camp: exploring perceived characteristics of effective camp counsellors and strategies for youth engagement. *Journal of Park & Recreation Administration*, 34(4), 20–35. <http://dx.doi.org/10.18666/JPRA-2016-V34-I4-7273>
- Havighurst, R. J. (1981). Personality and patterns of aging. In L. Steinberg, *The Life Cycle* (341–348). Columbia University. <https://doi.org/10.7312/stei93738>
- Henderson, K. A., Bialeschki, M. D., & James, P. A. (2007). Overview of camp research. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 16(4), 755–767.
<https://doi.org/10.1016/j.chc.2007.05.010>
- Johnston, M. M., & Finney, S. J. (2010). Measuring basic needs satisfaction: Evaluating previous research and conducting new psychometric evaluations of the Basic Needs Satisfaction in General Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 4, 280–296. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.04.003>
- Kroger, J., & Marcia, J. E. (2011). The identity statuses: origins, meanings, and interpretations. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles, *Handbook of identity theory and research* (31–53). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9>
- Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Ausg.). Beltz.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159–174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170–183. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.170>
- Laux, L. (2008). *Persönlichkeitspsychologie* (2. Ausg.). Kohlhammer.
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., & Beyers, W. (2006). Unpacking commitment and exploration: Preliminary validation of an integrative model of late adolescent identity formation. *Journal of Adolescence*, 29(3), 361–378.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.03.008>

- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42(1), 58–82. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.04.004>
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558. <https://doi.org/10.1037/h0023281>
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey, & K. Mruck, *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (601–613). Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8_42
- Mayring, P., & Fenzl, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur, & J. Blasius, *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (2. Ausg., 633–648). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_42
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52(5), 509–516. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2008). Empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits. In G. J. Boyle, G. Matthews, & D. H. Saklofske, *The SAGE handbook of personality theory and assessment* (1. Ausg., 273–294). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781849200462.n13>
- Neyer, F. J., & Asendorpf, J. B. (2012). Persönlichkeit in Alltag, Wissenschaft und Praxis. In *Psychologie der Persönlichkeit* (5. Ausg., 1–22). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-30264-0_1
- Neyer, F. J., & Asendorpf, J. B. (2018). Umwelt und Beziehung. In *Psychologie der Persönlichkeit* (6. Ausg., 237–276). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-54942-1>
- Pecharda, C. (2015). Das Ferienhort Leitbild. Abgerufen am 12. April 2022 von <https://www.ferienhort.at/wp-content/uploads/2015/11/Ferienhort-Leitbild-2016.pdf>
- Pervin, L. A., Cervone, D., & John, O. P. (2005). *Persönlichkeitstheorien*. Reinhardt.
- Raymore, L. A., Barber, B. L., Eccles, J. S., & Godbey, G. C. (1999). Leisure behavior pattern stability during the transition from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 79–103. <https://doi.org/10.1023/A:1021624609006>

- Roberts, B. W., & DelVecchio, W. F. (2000). The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 126(1), 3–25. <https://doi.10.1037/0033-2909.126.1.3>
- Roberts, B. W., Wood, D., & L, S. J. (2005). Evaluating Five Factor Theory and social investment perspectives on personality trait development. *Journal of Research in Personality*, 39(1), 166–184. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2004.08.002>
- Robins, R., Fraley, C., Roberts, B. W., & Trzesniewski, K. H. (2002). A longitudinal study of personality change in young adulthood. *Journal of Psychology*, 69(4), 617–640. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.694157>
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). Youth development programs: Risk, prevention and policy. *Journal of Adolescence Health*, 32(3), 170–182. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(02\)00421-4](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(02)00421-4)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557–1586. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Selby, C. L. (2021). *Who am I?: Understanding identity and the many ways we define ourselves*. Greenwood.
- Specht, J., Egloff, B., & Schmukle, S. C. (2011). Stability and change of personality across the life course: The impact of age and major life events on mean-level and rank-order stability of the big five. *Journal of personality and social psychology*, 101(4), 862–882. <https://doi.org/10.1037/a0024950>
- Syed, M., Eriksson, P. L., Frisén, A., & Hwang, C. P. (2020). Personality development from age 2 to 33: Stability and change in ego resiliency and ego control and associations with adult adaptation. 56(4), 815–832. <https://doi.org/10.1037/dev0000895>
- Thurber, C. A., Scanlin, M. M., Scheuler, L., & Henderson, K. A. (2007). Youth development outcomes of the camp experience: Evidence for multidimensional growth. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 241–254. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9142-6>

- Van Dijk, M. P., Hale, W. W., Hawk, S. T., Meeus, W., & Branje, S. (2020). Personality development from age 12 to 25 and its links with life transitions. *European Journal of Psychology*, 34(3), 322–344. <https://doi.org/10.1002/per.2251>
- Williams, G. C., & L, D. E. (1996). Perceived Autonomy Support: The Learning Climate Questionnaire (LCQ). Abgerufen am 21. Juni 2021 von <http://www.selfdeterminationtheory.org/pas-learning-climate/>
- Wood, D., & Roberts, B. W. (2006). Cross-sectional and longitudinal tests of the personality and role identity structural model (PRISM). *Journal of Personality*, 74(3), 779–810. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00392.x>

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die Stabilität der Persönlichkeitsdimensionen im Laufe des Lebens (Specht et al., 2011, S. 68)	15
Abbildung 2: Die verschiedenen Stufen der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000, S. 72).....	28

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Einstiegs- und Unterfragen des Interviewleitfadens.....	41
Tabelle 2: Skala zur Erhebung der Befriedigung der Grundbedürfnisse	44
Tabelle 3: Skala zur Erhebung der wahrgenommenen Autonomieunterstützung durch Betreuungspersonen	46
Tabelle 4: offenes Antwortformat zum Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse	47
Tabelle 5: offenes Antwortformat zu identitätsexplorationsfördernden Faktoren	47
Tabelle 6: Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Befriedigung der Grundbedürfnisse während des Camps	49
Tabelle 7: Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund der eigenen Individualität.....	49
Tabelle 8: Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund des Umfelds	50
Tabelle 9: Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse.....	51
Tabelle 10: Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Sonstiges.....	51
Tabelle 11: Kategorien zur Kodierung der qualitativen Daten: Exploration und Festigung der Identität	51
Tabelle 12: Gesamtscores der quantitativen Erhebungen zu den Grundbedürfnissen.....	55
Tabelle 13: Durchschnittliche Werte der Fragebogen-Items bezüglich der Befriedigung der Grundbedürfnisse.....	56

Tabelle 14: Durchschnittliche Werte der Fragebogen-Items bezüglich der wahrgenommenen Autonomieunterstützung	58
Tabelle 15: Anzahl der Kodierungen von Grundbedürfnisbefriedigungen	59
Tabelle 16: Anzahl der Kodierungen von Aspekten der Identitätsexploration aufgrund der eigenen Individualität	69
Tabelle 17: Anzahl der Kodierungen von Aspekten der Identitätsexploration aufgrund des Umfelds	78
Tabelle 18: Anzahl der Kodierungen zu Kompetenzerwerb zur weiteren Befriedigung der Grundbedürfnisse	100
Tabelle 19: Anzahl der Kodierungen von sonstigen Kategorien	104
Tabelle 20: generierte Haupt- und Subkategorien des Ferienhort-Leitbildes	134
Tabelle 21: Interviewleitfaden für die Screeninginterviews	135
Tabelle 22: Überprüfung der durch die Leitbildanalyse gebildeten Kategorien durch Sreeninginterviews: Prozesse aufgrund der eigenen Individualität.....	137
Tabelle 23: Überprüfung der durch die Leitbildanalyse gebildeten Kategorien durch Sreeninginterviews: Prozesse aufgrund des Umfelds	145
Tabelle 24: finales Kodierschema	159

ANHANG

Zusammenfassung

Die Identität eines Menschen ist dafür verantwortlich, dass er weiß, welche Rollen er in der Gesellschaft innehat und für welche Werte er steht. Die wichtigste Entwicklungsaufgabe des Jugendalters ist die Exploration dieser Rollen, da die Unabhängigkeit vom Elternhaus bevorsteht und der Übergang in die Selbstständigkeit vorbereitet werden muss. Je besser zukünftige Rollen in dieser Phase exploriert werden, desto stärker entwickelt ist die Identität im Erwachsenenalter, was mit psychosozialen Wohlbefinden und Kohärenz assoziiert ist.

Ziel dieser Arbeit war es, basierend auf Annahmen der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan das Potenzial eines Feriencamps zur Förderung der Identitätsexploration zu analysieren. Dazu wurden 22 ehemalige Teilnehmende eines Feriencamps im Alter zwischen 25 und 35 Jahren interviewt, um Aspekte der Teilnahme zu identifizieren, die retrospektiv betrachtet als bedeutsam hinsichtlich ihrer Identitätsentwicklung eingeschätzt wurden. Zusätzlich wurde ein Fragebogen konstruiert, um die wahrgenommene Befriedigung der Grundbedürfnisse nach sozialer Eingebundenheit, Kompetenz und Autonomie während der Campteilnahme zu erheben, welche als Grundlage für selbstbestimmtes Verhalten gelten.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Grundbedürfnisse während der Campteilnahme in hohem Maße als befriedigt angesehen werden können, wobei vor allem dem Gefühl nach sozialer Eingebundenheit sowohl qualitativ als auch quantitativ ein besonderer Stellenwert zugeschrieben wurde. Weiters zeigt sich, dass innerhalb eines kurzen Zeitraums subjektiv bedeutsame Explorationserfahrungen gemacht werden konnten, die entweder auf eine Entdeckung der eigenen Individualität oder auf den Einfluss externer Umfeldfaktoren zurückzuführen sind. Die wichtigsten Aspekte der Identitätsexploration waren das Ablegen von bisherigen Rollenzuschreibungen, das Ausprobieren neuer Rollen, die Verfügbarkeit von Aktivitätsmöglichkeiten, das Knüpfen von Freundschaften und die sozialen Interaktionen innerhalb der heterogener Menschengruppe.

Abstract

A person's identity is responsible for knowing what roles they hold in society and what values they stand for. The most important developmental task of adolescence is the exploration of these roles, since independence from the parental home is imminent and the transition to independence must be prepared. The better future roles are explored in this phase, the more developed is the identity in adulthood, which is associated with psychosocial well-being and coherence.

Based on assumptions of Deci and Ryan's self-determination theory, the aim of this work was to analyze the potential of a summer camp to promote identity exploration. To this end, 22 former participants of a summer camp between the ages of 25 and 35 were interviewed in order to identify aspects of participation that were retrospectively assessed as significant with regard to their identity development. In addition, a questionnaire was constructed to assess the perceived satisfaction of the basic needs for social inclusion, competence, and autonomy during camp participation, which are considered to be the basis for self-determined behavior.

The results show that the basic needs can be regarded as satisfied to a high degree during camp participation, whereby the feeling of social relatedness was attributed particular importance, both qualitatively and quantitatively. Furthermore, it was shown that within a short period of time subjectively significant exploration experiences could be made, which can be attributed either to a discovery of one's own individuality or to the influence of external environmental factors. The most important aspects of identity exploration were the discarding of previous role attributions, trying out new roles, the availability of activity opportunities, making friends and social interactions within the heterogeneous group of people.

Anhang A: Voruntersuchung

Durch die Leitbildanalyse generierte Haupt- und Subkategorien

Tabelle 20

generierte Haupt- und Subkategorien des Ferienhort-Leitbildes (eigene Darstellung)

Prozesse aufgrund der eigenen Individualität		Prozesse aufgrund des Umfelds	
Bewusstwer- dung der ei- genen Indivi- dualität	Wahrnehmung der eigenen Individualität	Eingliederung in eine Ge- meinschaft	Kompromiss- und Konsens- fähigkeit
	Eingehen von Betreuungspersonen auf Individualität		Rücksichtnahme auf andere Personen
	Abstreifen der bisherigen Rollenzuschreibungen		Berücksichtigung von Normen und Werten
	Akzeptanz der Individualität durch andere		Positives für die Gemeinschaft beitragen
Eigenverant- wortung	Keine Eltern		Kritikfähigkeit
	Autonomie		Toleranz
Aktivitäten	Erlebnisse		Verantwortung für andere
	vielfältige Angebote	Vorteile einer Gemeinschaft erkennen	Heterogenität
	neue Aktivitäten		individuelle Stärken
	Entdeckung von Talenten		gemeinsame Stärke
	Entdeckung von Interessen		Unterstützung anderer
Verhaltens- weisen	Entwicklung von Problemlösestrategien	soziale Bezie- hungen	Mitglied in verschiedenen Gruppen sein können
	Fehler machen dürfen		intensive Beziehungen
	Erprobung von Rollen		Schließen von Freundschaften
Sexualität	Entdeckung der eigenen Sexualität	positive Vor- bilder	Betreuungspersonen
	Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht		andere Teilnehmende

Interviewleitfaden für die Screeninginterviews

Tabelle 21

Interviewleitfaden für die Screeninginterviews

Einstiegsfrage	Unterfragen Stufe 1	Unterfragen Stufe 2
Frage zum Verständnis der unterschriebenen Einverständniserklärung	Aufzeichnung des Interviews Anonymisierung für Forschungszwecke Freiwilligkeit und jederzeit Möglichkeit zum Abbruch	
Wer bist du?	Was macht dich aus? Was sind deine Stärken? Was sind deine Schwächen? Was interessiert dich?	
Warum hast du erstmalig am Ferienhort teilgenommen? Hast du mehrmals am Ferienhort teilgenommen?	Warum bist du wieder gekommen?	
Was zeichnet den Ferienhort deiner Meinung nach aus?	Was unterscheidet den Ferienhort von deinem Alltag? Hast du auch an anderen Ferien-camps teilgenommen?	Was waren die Unterschiede zwischen den Camps?
Denkst du im Alltag manchmal an den Ferienhort?	Wie oft denkst du daran? In welchen Situationen denkst du daran? Warum denkst du genau in diesen Situationen daran?	

Hast du im Ferienhort neue Aktivitäten kennengelernt, die du anziehend fandest?	<p>Welche Aktivitäten waren das?</p> <p>Was hat dich daran angesprochen?</p> <p>Übst du diese Aktivitäten heute noch aus?</p> <p>Hast du diese Aktivitäten danach auch in einem anderen Kontext kennengelernt?</p>	Warum übst du sie aus?
Bist du im Ferienhort Personen begegnet, die dich in irgendeiner Form positiv beeindruckt haben?	<p>Welche Personen waren das?</p> <p>Was hat diese Personen ausgezeichnet?</p> <p>Hast du irgendwann mal versucht, diesen Personen nachzueifern?</p>	<p>In welchen Situationen hast du es versucht?</p> <p>Warum hast du es versucht?</p> <p>Was war das Ergebnis?</p>
Hast du im Ferienhort freiwillig Aufgaben ausgeführt, die du im Alltag nicht ausgeführt hast?	<p>Welche Aufgaben waren das?</p> <p>Warum hast du diese ausgeführt?</p> <p>Wie hast du diese Ausführung erlebt?</p> <p>Führst du heute noch ähnliche Aufgaben aus?</p>	<p>Welche Aufgaben sind das?</p> <p>In welchem Kontext führst du sie aus?</p>
Gibt es sonst noch etwas, das du sagen möchtest?		

Überprüfung der durch die Leitbildanalyse gebildeten Kategorien durch Sreeninginterviews

Prozesse aufgrund der eigenen Individualität

Tabelle 22

Überprüfung der durch die Leitbildanalyse gebildeten Kategorien durch Sreeninginterviews: Prozesse aufgrund der eigenen Individualität

Hauptkategorie	Unterkategorien	Textpassagen
Bewusstwer- dung der eige- nen Individuali- tät	Wahrnehmung der eigenen Indivi- dualität	Ich glaube einfach die Größe des Angebots. Also die verschie- denen Sachen, die du alle machen kannst. Unabhängig davon, was alle anderen machen wollen. (K: 55-56)
	Andere nehmen eigene Individuali- tät wahr <i>(Kategorie nach Interviewauswer- tung ergänzt)</i>	Das waren einerseits ganz oft ältere Schüler, denen ich nach- geeifert bin. Ausgezeichnet hat sie ganz oft ihr offenes Auftre- ten und ihre Art, mich aufzunehmen als der, der ich halt war. Und viele von denen sind auch wiedergekommen als Betreuer. Das hat mich sicherlich auch mitinspiert, selbst Betreuer zu werden. (M: 144-147)
	Eingehen auf die Individualität von Betreuungsperso- nen	
	Akzeptanz der ei- genen Individuali- tät von anderen	
	Abstreifen bisheri- ger Rollenzu- schreibungen	Und ich habe dort auch die Möglichkeit gehabt, anders zu sein, weil die Leute/ Ich glaube die Fremdwahrnehmung von mir konnte dort sein, wie ich mich dort dargestellt habe. Und wie ich außerhalb dessen war, hat niemanden interessiert. (M: 73-76) Ich glaube, dass man einfach lernt, mehr Verantwortung zu übernehmen und das auch auf sich selbst bezogen. Nicht nur für andere Leute. Und das man schon auch aus sich heraus- kommt ein bisschen mehr. Weil ich glaube schon, dass man dort sehr gut sein kann, wer man ist. Weil es ebenso viele Leute

		dort gibt und du musst dich nicht irgendwie auf die 20 Leute, die in einer Klasse sind, anpassen, sage ich jetzt mal. An die anpassen, also du kannst einfach, ich weiß nicht. Du kannst einfach sein, wer du bist und es gibt immer irgendjemanden, mit dem du zurechtkommst. Und ich glaube auch, dass die Leute dort offen sind einfach. (K: 149-156)
Eigenverantwortung	Außerschulisches Setting <i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i>	<p>Ja du kannst im Prinzip machen, was du willst in diesen Einheiten. Du denkst nicht an Schule oder irgendwas. Es ist so weit weg vom Alltag im Prinzip, dass- Es ist einfach etwas ganz anderes als der normale Alltag. Du hast nicht wirklich irgendwelche Pflichten, außer die Uhrzeiten, wo du wann sein musst. Aber das sind jetzt keine Pflichten, sondern ein geregelter Tagesablauf. (D: 56-60)</p> <p>Ja, für mich war halt immer der größte Unterschied, dass ich beim Ferienhort zwei Wochen wirklich nur dort war und zwei Wochen nur mit dem Kopf im Ferienhort war und bei anderen Camps war nie im Vordergrund, einfach nur Ferien zu machen. Sondern, keine Ahnung, immer irgendeine Sportart zu machen oder eine Sprache zu lernen. Aber im Ferienhort war wirklich dieses Ferien machen und irgendwie eine gute Zeit haben. (H: 60-65)</p> <p>Also das ist schwierig zu sagen, weil Dinge, die ich im Ferienhort gemacht habe, ganz anders sind, als Dinge, die ich daheim gemacht habe. (D: 132-133)</p> <p>Der Ferienhort war immer eine eigene, etwas abgeschiedene Welt. Fast/ Also ich bin dann später immer sieben Wochen am Stück gefahren und habe währenddessen von der Welt außerhalb des Ferienhorts, also Nachrichten oder Sonstiges oder von Freunden aus der Schule eigentlich nichts mitbekommen. (M: 70-73)</p>
	Keine Eltern	<p>Keine Eltern? (lacht) Ja, mehr Freiheiten einfach. (K: 64)</p> <p>Weil du kommst dahin als Zwölfjähriger und auf einmal sind keine Mama und Papa mehr da eben oder sonst wer. Du musst eben auf dich selber/ Du wirst mehr oder weniger ins kalte Wasser geschmissen. Du hast zwar schon noch deine Betreuer und</p>

		alles, aber- Also glaube ich nicht, dass es ohne Ferienhort so gut jetzt aussieht unter Anführungszeichen. Dass ich jetzt so dastehen würde. (F: 267-271)
	Autonomie	<p>Man ist halt mit vielen Gleichaltrigen und man findet- Also ich glaube, jeder findet dort irgendwo irgendwelche Freunde, weil es halt so viele verschiedene Kinder gibt und weil man sich schon halt die Zeit selber einteilen kann, wie man seine Zeit verbringen möchte. (K: 26-29)</p> <p>Man hat auch irgendwie viele Freiheiten und gleichzeitig die Möglichkeit, viel Programm zu machen. (H: 33-34)</p> <p>Vor allem im jüngeren Alter bietet der Ferienhort schon eine sichere Umgebung, wo man eben einfach mit Leuten beieinander ist, die in deinem Alter sind, ohne dass da jetzt groß irgendwelche Erwachsenen was mitreden. (D:26-28)</p> <p>Die Selbstständigkeit, wie ich den Tag begehen konnte. Denn eigentlich war ich ja bis auf die Treffs ja komplett frei, jede Einheit so zu gestalten, wie ich es möchte. (M: 48-49)</p> <p>Damals für mein Alter, sagen wir mal mit 16 Jahren, war ich im Ferienhort sehr viel selbstständiger, habe sehr viel mehr gemacht und geschaut oder sonst etwas. (F: 213-215)</p> <p>Ich habe mich im Ferienhort selbstständiger verhalten als Zuhause. (F: 217)</p> <p>Mir hat der Ferienhort fast noch mehr Spaß gemacht, als ich in den Obergruppe war als in den Untergruppen, weil man da einfach noch mehr Freiheiten bekommt. (H: 203-204)</p>
Aktivitäten	Erlebnisse (Natur, Action, Wagnis)	<p>Es wurde immer etwas unternommen. (F: 45)</p> <p>Oder, ja, wenn man für einen Urlaub sucht und Berge sucht. Lustigerweise komme ich immer zurück auf den Schafberg, wo ich eh jedes Jahr mehr oder weniger oben war, eh mit euch. Was zwar hart war, aber cool war. (F: 92-95)</p> <p>Das sind/ Ich glaube doch, das sind gefährliche Dinge und das natürlich unter Aufsicht und unter Sicherheitsaspekten trotzdem probieren zu können, war neu. Denn davor, wenn ich irgendwo aufgeklettert bin, war das halt eine gefährliche Geschichte.</p>

		<p>Und meine Eltern waren nicht begeistert davon. Oder eben Bogenschießen auch, in Wahrheit ist das Umgang mit einer Waffe, mit einem Jagdgerät. (lacht) Das ist etwas Gefährliches. (M: 116-121)</p> <p>Meine Liebe zu Lagerfeuern habe ich aus dem Ferienhort. (M: 105)</p> <p>Ja, ich habe an Tänzen teilgenommen und das wäre mir auch nie gelegen. Aber im Ferienhort ist es mir immer leichter gefallen, über meinen Schatten zu springen und Dinge zu tun, die mir unangenehm gewesen wären. (M: 179-182)</p>
	Vielfältige Angebote	<p>Ja, also das Segeln und die Boote fand ich megacool, wusste auch im ersten Jahr, dass ich fix mal Charge werde, wenn ich irgendwann mal 13 bin. (K: 33-34)</p> <p>Und ja, natürlich auch ein bisschen das Grundstück. Also was für Möglichkeiten es gibt. (H: 39-40)</p> <p>Einerseits die Programmvierfalt mit dem umliegenden Gelände und den Sportanlagen, den besonderen Angeboten wie Rudern und Segeln, den Kletteranlagen, die damals noch nicht so ausgebaut waren. Aber ich glaube schon, dass das Programm einzigartig ist. (M: 38-41)</p> <p>Zum Beispiel Capture the Flag habe ich gekannt, aber nie so richtig. Weil das konnte man nie so richtig irgendwo spielen, weil/ Ja sicher, da gibt es andere Versionen. Aber so, wie wir das gespielt haben im Wald, das habe ich dann immer mit dem Ferienhort verbunden und dort kennengelernt. Das würde ich auch gerne wieder spielen, aber dafür braucht man halt mehr Leute, einen Wald, etc. und die Möglichkeit habe ich derweil privat noch nicht gefunden. Aber das ist auch immer- Das habe ich da kennengelernt und das feire ich bis heute. (F: 122-128)</p>
	neue Aktivitäten ausprobieren	<p>Die Auswahl an Sportarten hat mir auch immer getaugt. Ich habe Sachen probiert, die ich davor noch nicht so oft gemacht habe. Und weil ich ja aus einem sportlichen Umfeld komme, wir haben da Sportarten wie Rugby, Flag Football, irgendwelche/</p>

		<p>Capture the Flag war super. Volleyball habe ich glaube ich dort zum ersten Mal so richtig gescheit gespielt. (D:40-44)</p> <p>Schon. Also ich treffe mich jetzt schon öfters, seit ich das eben kenne, mit Freunden und wir fahren in den Donaupark oder sonst wo hin und spiele mit ihnen eine Runde Frisbee. (F: 111-113)</p> <p>Aber auch Quickball. (K: 93)</p> <p>Vielleicht Spiele oder bestimmte Programmpunkte, die ich zuvor halt nicht in der Form gemacht habe. Also zum Beispiel Regenhugalele, das habe ich davor noch nicht gespielt. Das hat aber ur Spaß gemacht. Das habe ich aber auch außerhalb des Ferienhorts nie gespielt. Also das war so ein Ferienhort-Ding. (H: 97-99)</p> <p>Also sowohl Sportarten, wie zum Beispiel Klettern oder Bogenschießen, die eben nicht so einfach selbst zu Hause zu bewerkstelligen sind. (M: 103-104)</p> <p>Aber auch, was ich ausprobieren konnte, auf einer Bühne zu stehen vor anderen Leuten und dass mir zugeschaut wird, das war neu. (M: 105-107)</p> <p>Und ja, bezogen auf diese Auftritte in Theatersketches oder sonst was, vor einer großen Menge aufzutreten und etwas darzustellen und eine Rolle zu spielen, die Möglichkeit hatte ich davor nicht wirklich. Ich glaube, in der Volksschule gab es ein Theaterangebot, aber sonst habe ich die Möglichkeit gar nicht gehabt, vor so vielen Menschen zu spielen oder aufzutreten. (M: 121-125)</p> <p>Als ich noch ganz jung war, also halt die ersten Jahre im Ferienhort, da haben wir immer ur viele Freundschaftsbänder geknüpft. Das habe ich dann in meinen Alltag mitgenommen, aber das hat sich auch aufgehört jetzt über die Jahre. (H: 109-111)</p>
	Talente entdecken	
	Interessen erkunden	Also man hat die Angebote von den Einheiten, aber man wird halt nicht gezwungen, hinzugehen. Und so kann man halt dann

		<p>auch individuell seinen Interessen, sage ich mal, nachgehen. (K: 29-31)</p> <p>Also mein großer Tätigkeitsbereich vor allem die letzten zwei Jahre war ja immer mit der KUUME zusammen die ganzen Veranstaltungen kreieren und planen. Und auch ausführen, etc. Das hat mich/ Aber das hat mich privat auch schon interessiert, nachdem ich Elektriker lerne bzw. bin fast schon das. Und dass wir die letzten Jahre sehr gut ausgestattet waren, nachdem auch Sponsoren dazugekommen sind und da wieder etwas angekauft worden ist und dies und das. Was mir natürlich mega taugt. Dann habe ich dort ausgelebt halt mehr oder weniger von früh bis spät. (F: 131-138)</p> <p>Wollte ich eigentlich schon, habe ich immer gesagt. Und dann war ich sowieso immer unterwegs in den letzten zwei Jahren mit der KUUME. Mit hat es immer voll getaugt und ich wollte immer kommen und sonst was. Aber es ging sich dann schlussendlich irgendwie beruflich echt nicht mehr aus. Es ist leider, also im Moment zumindest, ja, geht es leider nicht. (F: 60-64)</p>
	Stärken entdecken	<p>Mir ist es oft vorgekommen, als wäre Vieles von dem, was ich tue, total chaotisch und unorganisiert und ich war total unsicher. Und ganz oft ist später aber eine Bestätigung gekommen, dass alles, was ich getan habe, gut gepasst hat. Und das hat mir dann doch immer wieder Sicherheit gegeben. Und auch ein gewisses Selbstvertrauen. Selbst, wenn ich keine Ahnung hatte, was ich mache. Ich habe dann irgendwann das Gefühl bekommen, es wird gut werden. Und das war zu Hause oder außerhalb vom Ferienhort definitiv viel länger nicht so. (M: 185-191)</p>
	<p>Kompetenzen lernen</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Mir ist immer wieder in der Arbeitswelt aufgefallen, dass zum Beispiel Mannschaftsführungsseminare, an denen ich im Ferienhort teilgenommen habe, tatsächlich sinnvoll waren. Wir haben über Dinge wie Kommunikation und Führungspersönlichkeiten gesprochen. Als Jugendlicher habe ich davon gar nicht so viel gehalten oder mitbekommen, aber später ist mir das immer wieder gekommen. (M: 92-96)</p>

		<p>Wenn ich am See bin oder wenn ich auf Booten bin. Denn alles, was ich über Boote weiß, habe ich dort gelernt. (K: 81-82)</p> <p>Mir passiert es immer wieder zum Beispiel in der Arbeit, wenn ich irgendetwas mit Seilen zu tun habe und mir sofort einfällt, welchen Knoten ich mache. Das habe ich im Ferienhort gelernt. (M: 90-92)</p> <p>Ja, ich habe wahnsinnig viel gelernt und das eben freiwillig. Gerade für den Charginkurs und dann später für Fortbildungen in dem. Ich habe eben an Kommunikationsseminaren oder Mannschaftsführungskursen teilgenommen und ich habe in der Schule nie wirklich freiwillig gelernt. Ich habe gelernt, um durchzukommen und war froh, wenn es vorbei war. (M: 174-178)</p>
Verhaltensweisen	Problemlösestrategien entwickeln und erproben	
	Fehler machen dürfen	<p>Da hatte ich mehr oder weniger das Gefühl, alle sind gleich und egal ob etwas passt oder nicht passt, es ist dir niemand böse. Und es war einfach eine schöne familiäre Zeit finde ich. (F: 47-49)</p> <p>Wenn einmal etwas passiert oder passiert ist, dann hat man darüber geredet mehr oder weniger. "Schau, das war jetzt nicht so super" oder sonst was und dann war das wieder gut. (F: 51-53)</p>
	Rollen erproben	<p>Ja, habe ich ganz eindeutig. Manchmal war das Ergebnis ernüchternd, dass ich halt feststellen habe müssen, dass/ Ich bin nicht dieser ältere Schüler und was die gemacht haben, war zwar toll, aber es liegt mir nicht. Andererseits hat es auch immer wieder gut funktioniert. (M: 159-162)</p>
Sexualität	eigene Sexualität entdecken	

	Erfahrungen mit dem sexuell an- ziehenden Ge- schlecht	
--	---	--

Prozesse aufgrund des Umfelds

Tabelle 23

Überprüfung der durch die Leitbildanalyse gebildeten Kategorien durch Screeninginterviews: Prozesse aufgrund des Umfelds

Hauptkategorie	Unterkategorien	Textpassagen
Eingliederung in eine Ge- meinschaft	Kompromiss und Konsens finden	
	Kritikfähigkeit	
	Rücksichtnahme auf andere	
	Verantwortung für andere überneh- men	<p>Und später, ich bin dann Charge geworden und habe die Verantwortung zuerst über da Steuern von einem Boot und dann als Kommandant über eine ganze Bootsmannschaft übernommen und da war schon/ Ich hatte wirklich eine Rolle als Entscheidungsträger und als Verantwortungsträger und das habe ich in Wien zu Hause oder in der Schule unter dem Jahr so nicht gehabt. (M: 49-54)</p> <p>Naja, so Verantwortung über mich selbst höchstens mit- Irgendwann war ich sehr frei im Weggehen von zu Hause und wann ich von der Schule nach Hause komme. So im Alter 14-15, dass ich Verantwortung über mich selbst getragen habe. Aber über andere Kinder, Jugendliche oder Dinge wie ein Boot oder sonstiges, das ist im privaten Leben erst später gekommen. Mit 18 mit dem Führerschein oder im Zuge der Matura selbstständig für die Ausbildung. Aber über andere Menschen dann erst später im Leben. (M: 59-65)</p> <p>Und eben auch Verantwortung zu übernehmen im Sinne von wirklich ein Boot zu kommandieren und Entscheidungen zu tragen, die tatsächlich auch über die Sicherheit und das Fortkommen von anderen Menschen entscheiden, das habe ich dort die ersten Male erleben können. (M: 107-110)</p>

	Toleranz gegen- über anderen	
	Ordnungsrahmen	<p>Ich weiß nicht, ob ich darauf stolz sein kann oder so, das klingt jetzt auch blöd. Aber ich habe mich aus einem Grund halt dafür verantwortlich gefühlt, dafür zu schauen, dass es nicht so unordentlich aussieht. Und dass es halt auch weitergeht. (F: 231-234) Das hat sich erst dort gebildet. Ich kann auch nicht sagen, wie. (F: 255)</p>
	Positives für die Gemeinschaft bei- tragen	<p>Also selber hat mir natürlich ganz viel Spaß gemacht, aber auch- Es war irgendwie, auch wenn ich es mehr oder weniger freiwillig gemacht habe, also unbezahlt, war es einfach ein gutes Gefühl. Jeder hat sich gefreut. Ich weiß noch damals, unsere erste und einzige Akademie unter dem Sternenhimmel. Was zwar ein Heidenaufwand war, wirklich. Aber ich glaube, es hat wirklich jedem gefallen. Mit der Lichterkette hinten die Akademie zu machen. Ja, einfach die Leute glücklich zu sehen. Für mich war es natürlich ur viel Arbeit, ich hab bei ur wenigen Modulen teilnehmen können, weil ich immer irgendwo auf- oder abbauen war oder sonst was machen war. Aber den Leuten hat das dann wirklich getaugt, wenn sie von ihren Modulen kommen und dann am Abend die Akademie ist oder mal Film schauen irgendwo oder sonst was. Denen hat das gefallen. Denen hat das ein Lächeln ins Gesicht gebracht mehr oder weniger. (F: 146-157)</p> <p>Ja, wie ich gerade schon gesagt habe mit den Handtüchern zum Beispiel. Wir hatten nicht genug Platz zum Aufhängen dafür in den Gruppen. Es war immer feucht, wir hatten Dauerfeuchte eigentlich drinnen. Nicht jeder hat immer geschaut, dass seine Handtücher möglichst kurz mehr oder weniger dort hängen zum Trocknen. Da habe ich dann doch immer geschaut und bin ab und zu durchgegangen. Dann sind wieder Socken dort gelegen und niemand hat sich verantwortlich dafür gefühlt. Ich habe geschaut darauf. Und zu Hause lebt man halt doch mehr oder weniger geschmeidig bei den Eltern, da sind solche Probleme halt auch nicht logischerweise. (F: 221-228)</p>

<p>Vorteile einer Gemeinschaft erfahren</p>	<p>Zugehörigkeit empfinden <i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Ich weiß nicht, es ist einfach/ (lacht) Es ist ein bisschen schwer zu beschreiben, aber es gibt einfach dieses Gemeinschaftsgefühl. (H: 31-32)</p> <p>Es ist eine familiäre, coole Mischung mehr oder weniger aus vielleicht ab und zu Spaß, aber auch Ernst. Also ein cooler Sommer, einen coolen Sommer zu haben. Freunde zu treffen und einfach coole Sachen zu unternehmen. (D: 23-26)</p> <p>Generell die Größe von allem. Also einfach ein Feeling. Schwer zu beschreiben. Du kommst da hin und du bist einfach daheim. (K: 59-61)</p> <p>Ich finde, der Ferienhort ist im Sommer wie eine eigene Welt. So hat es zumindest für mich als Schüler gewirkt mehr oder weniger. (F: 43-44)</p> <p>Einerseits wollte ich einfach nicht aufhören da hinzufahren und Teil des Ferienhorts zu sein. Ich hatte eine gewisse Angst vor dem Kontaktverlust und andererseits auch eben das Gefühl oder das Bedürfnis, etwas zurückgeben zu können, was ich erlebt habe. Das an andere Junge weiterzugeben. (M: 82-85)</p> <p>Ja, schon. Also ich folge ihm natürlich auf Facebook, Instagram und sonst was und denke mir immer "Cool, ja, da bin ich auch schon gesessen", etc. Weißt eh. (F: 79-80)</p> <p>Zum Anderen, man trifft immer Leute aus dem Ferienhort in Österreich. Egal, wo du hingehst, irgendwo trifft man immer wen, wo man dann auf einmal feststellt "Hey, der war auch im Ferienhort". Vielleicht hat man sich nicht persönlich dort getroffen, aber vielleicht ist das dann doch so eine Art Verbindung, die da ist, wenn man/ Weil einfach beide, keine Ahnung, den Ferienhort kennen. (H: 87-89)</p> <p>Mit den Leuten am Boot zu sein und gemeinsam das Boot fortzubewegen. Also so ein Mannschaftsfeeling zu haben auch. Dass du ein Team bist und du weißt auch, am Ende ist die Regatta und man will vielleicht gewinnen. Dass man gemeinsam auf ein Ziel hinarbeitet und ich weiß nicht, auch- und Segeln. (K: 96-100) (in anderem Kontext kennengelernt?) Unwahrscheinlich, glaube ich nicht. (K: 106)</p>
--	--	---

		<p>Schon einige Leute auch hin und wieder mal Jahre später, also zwei Jahre später oder so, zufällig getroffen und halt/ Als ob man alte Freunde treffen würde, die man nur zwei Wochen gesehen hat mal. Und schon hin und wieder ein paar Leute hängen geblieben. (D: 78-81)</p> <p>Ich habe den Ferienhort auf meine Wade tätowiert. Also oft, wenn ich in den Spiegel schaue, fällt es mir auch wieder ein. (M: 96-98)</p>
	gemeinsam stärker sein	
	Unterstützung anderer	<p>Aber ich finde, das lernt man dort auch manchmal sehr gut, weil man dann doch manchmal was unternimmt, wo man sich auf den Anderen verlassen muss. Und natürlich, das mein ich mit "ernst ab und zu", man lernt halt einfach von allen ein bisschen was. (F: 28-31)</p>
	Individuelle Stärken vereinen	
	<p>Sich um Schwächere oder Jüngere kümmern</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Naja zum Beispiel Klippenspringen. Da hat man sich als kleiner Junge sage ich mal angeschissen und dann kommen die Größeren daher von den größeren Gruppen oder selbst die eigenen Betreuer und haben dir das gezeigt. Sie haben halt gesagt "Schau, spring so, spring möglichst weit weg, dies, das, dann passiert dir schon nichts" und dann probierst du es einmal. Und so ist das eigentlich mit vielen Sachen. (F: 35-39)</p> <p>Ich habe freiwillig jüngere Kinder ins Bett gebracht, das hätte ich zu Hause auch nie getan. (M: 178-179)</p>
	<p>sich sicher fühlen</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Du warst in einer mehr oder weniger sicheren Umgebung. (F: 44-45)</p> <p>Und ich habe mich immer sehr aufgehoben gefühlt. (M: 43-44)</p>

	<p>Vorbilder in Peer Group</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Das waren einerseits ganz oft ältere Schüler, denen ich nachgeeifert bin. Ausgezeichnet hat sie ganz oft ihr offenes Auftreten und ihre Art, mich aufzunehmen als der, der ich halt war. Und viele von denen sind auch wiedergekommen als Betreuer. Das hat mich sicherlich auch mitinspiert, selbst Betreuer zu werden. (M: 144-147)</p>
Heterogenität	Geschlecht	<p>Und die Vielfalt an Menschen, denn ich habe doch viele Leute kennengelernt, mit denen ich heute noch in Kontakt bin. Mit denen ich in Wien oder im normalen Leben abseits sicherlich nie den Kontakt gefunden hätte. (M: 41-43)</p>
	Alter	
	Soziale Herkunft	
	Nationalität	<p>Und sonst habe ich auch wirklich Menschen aus anderen Kulturkreisen, sowohl innerhalb von Wien und Österreich, als auch international kennengelernt. Und das war schon immer faszinierend zu sehen, so leben andere soziale Schichten oder so leben andere Kulturkreise. (M: 147-150)</p>
	Kultur	
	Nationalität	
	Weltanschauung	<p>Ja, ein Mädel, mit dem ich mich halt danach auch mal getroffen habe, also so ein Jahr später und eigentlich sehr gut verstanden und viel geplaudert habe. Ich weiß, dass es mir einfach sehr in Erinnerung geblieben ist, weil ich/ Das ist jetzt sehr spezifisch, aber wir haben einfach viel geredet und da habe ich zum ersten Mal wirklich begonnen, die Sachen zu hinterfragen und da ist auch ein bisschen eine Leidenschaft für das Hinterfragen und für das Philosophieren von dem Ganzen für mich persönlich entstanden. Was ich schon auf diese Person im Prinzip zurückführen kann, was mich bis jetzt begleitet und wo ich mich sehr darüber freue, dass ich das Erlebnis machen durfte. Das ist das, was mir am meisten in Erinnerung geblieben ist und einen bleibenden Eindruck erweckt hat auf mich. (D:90-99)</p> <p>XXX (Anm. Betreuer) ist auf jeden Fall ein Charakter, der in Erinnerung geblieben ist. In seinem Auftreten halt sehr speziell wahrscheinlich, denke ich einmal. Aber einfach eine extrem liebe Person und einfach echt cool gewesen und ich ein bisschen vielleicht auch in Berührung gekommen bin, wo ich die Richtung nicht so gekannt habe davor, an Leuten. Einmal etwas ganz anderes. (D: 124-128)</p>

		<p>Und das trägt glaube ich schon zu meinem Blick heute auf mich und die Gesellschaft bei. Dass ich weiß, es gibt nicht nur meine Art zu leben, sondern ganz viele andere und jede davon ist legitim. Das war sicher prägend. (M: 150-153)</p>
Soziale Beziehungen	<p>Kleingruppen, Großgruppen, Zweierbeziehungen</p>	<p>Und das war halt eine Gruppe von Schülern, die Sachen durften, die andere Kinder vielleicht nicht dürfen oder Sachen können, die andere nicht können. Du kannst den ganzen Tag am Boot sein und ich fand das ziemlich cool. Du hast dann schon auch so eine Gruppe von Leuten, mit denen du dann auch zusammen bist. Also es ist dann schon auch ein Teamgeist, der sich entwickelt. Und auch/ Ich weiß nicht, du hast halt schon auch so eine eigene Mannschaft. Das ist auch ganz cool. (K: 41-47)</p> <p>Die Menschen. Also die Menschen, die dort sind und das Klima, das dort einfach herrscht zwischenmenschlich. (H: 38-39)</p> <p>Ich kann jetzt original das Bootswesen wiederholen. (lacht) Für mich war das halt der größte Teil im Ferienhort. (K: 92-93)</p> <p>Ja, also in meinen ersten Jahren hatte ich auf jeden Fall eine Freundin, mit der ich mich sehr gut verstanden habe. Weil wir uns einfach sehr ähnlich waren. Und mit der bin ich heute nicht mehr befreundet, aber ich werde nie vergessen, dass ich mal mit ihr befreundet war. Also, ich weiß nicht. Wir haben uns nie getroffen, aber wenn wir dort waren, dann war es zu 100 Prozent und wir waren Best Friends einfach. (K: 116-120)</p>
	<p>Große Auswahl an Menschen</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Also halt, also dort sind halt immer irgendwelche neuen Leute. Halt mal mit so vielen anderen Gleichaltrigen in einem Raum zu sein oder an einem Fleck zu sein, dass man da halt andere Leute kennenlernt. (D: 72-74)</p> <p>Man findet immer jemanden, mit dem man sich gut versteht. Man versteht sich natürlich nicht mit allen. Man versteht sich nie mit allen Menschen, aber man findet immer Leute, mit denen man sich versteht. (H: 42-44)</p>

		Also ich glaube Jede und Jeder, der dort ist, findet sich irgendwie eine Freundesgruppe, mit der man dann auch die zwei Wochen gut verbringen kann. Und ich glaube, das ist dann auch der Hauptpunkt, warum es so schnell auch immer ausverkauft ist. (D:31-34)
	Hohe Intensität und/ oder lange Dauer	<p>Es ist einfach voll dieses Gruppenerlebnis zwei Wochen intensiv mit "Neue Leute kennenlernen". Mit Leuten, die man vielleicht schon aus dem vorigen Jahr gekannt hat, auch Ferien zu verbringen. (H: 44-47)</p> <p>Ja ich glaube, es zeichnet den Ferienhort aus, dass man mal wirklich so viel Zeit mit Gleichaltrigen verbringt, was man normalerweise nicht macht. Und das relativ uneingeschränkt. (D:24-26)</p> <p>Also für mich waren es immer eigentlich die Leute, die ich kennengelernt habe. Und die gleichen Leute, die man jedes Jahr wieder sieht. (D:38-40)</p> <p>Weil ich die Kontakte nicht verlieren wollte. Weil ich wusste, dass ich mit den Leuten, mit denen ich jahrelang als Schüler dort war, als Betreuer weitermache. (K: 69-70)</p> <p>Und dann später, ja, wie gesagt. Ich wohne mit einer zusammen einfach. Also da sind schon, ja, da sind schon Leute, mit denen du viele Erlebnisse teilst. Und du wächst schon sehr zusammen, wenn man einen Monat aufeinander pickt. Da lernt man sich halt anders kennen. Und es bleibt einem in Erinnerung. (K: 120-124)</p>
	Freundschaften schließen	<p>Man lernt eben superviele Leute kennen. (H: 32-33)</p> <p>Zum einen durch die Freunde, die ich dadurch gewonnen habe. Also ich habe mit vielen immer noch Kontakt und regelmäßig Kontakt auch. (H: 86-87)</p> <p>Zum Anderen, man trifft immer Leute aus dem Ferienhort in Österreich. Egal, wo du hingehst, irgendwo trifft man immer wen, wo man dann auf einmal feststellt "Hey, der war auch im Ferienhort". Vielleicht hat man sich nicht persönlich dort getroffen, aber vielleicht ist das dann doch so eine Art Verbindung, die da</p>

		ist, wenn man/ Weil einfach beide, keine Ahnung, den Ferienhort kennen. (H: 87-89)
	Kontakte in den Alltag mitnehmen <i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i>	<p>Dann haben wir uns zufällig mal am Flughafen getroffen. Andere habe ich auch schon öfters getroffen. (F: 81-82)</p> <p>Naja, ich wohne mit einer zusammen, mit der ich im Ferienhort war. (lacht) Dementsprechend ja. (K: 74-75)</p> <p>Ich mein, ja, Corona/ In diesem Jahr ist das schwer zu sagen. Aber sonst sieht man sich schon ein paar Mal im Jahr. Aber nicht übermäßig viel. Ich würde jetzt nicht sagen, dass mein engster Freundeskreis- Aber auf jeden Fall Leute, mit denen ich Kontakt habe. (K: 86-89)</p> <p>Aber sicher auch, ja die KUUME. Mit denen habe ich immer noch Kontakt ab und zu, sicher ja. Also eigentlich schon, ja, mit vielen. (F: 166-167)</p> <p>Voll und ich hab, wie gesagt, echt Freundschaften für das Leben geschlossen, wo ich weiß, die bleiben mir alle noch länger. Und ich mich auch regelmäßig noch genau mit dieser Freundesgruppe treffe und wir dann, keine Ahnung, im Sommer an die Alte Donau gehen oder so und sich alle super verstehen. (H: 204-208)</p>
BetreuerInnen als Vorbilder <i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i>	Partnerschaftlicher Führungsstil <i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i>	<p>Und ich würde auch mal sagen coole Betreuer, meistens. Weil es sehr junge Leute sind und nicht 50-Jährige. Also ich weiß nicht, für mich waren Betreuer immer so wie große Geschwister in Wahrheit. (K: 56-59)</p> <p>Ich habe das Gefühl, dass der Ferienhort- dass es ihn ein bisschen auszeichnet, dass dort sehr viele junge Leute betreuen. Dass es nicht dieses/ Keine Ahnung. Dass die Betreuer und Betreuerinnen einfach noch näher an den Schülern und Schülerinnen dran sind vom Alter her, was in vielen anderen Camps dann nicht mehr der Fall ist. (H: 53-56)</p> <p>Weil das ist schon cool und du hast doch immer die Überhand und gleichzeitig hast du immer noch Spaß und bist mehr oder weniger noch der Schüler. Ich fand das einfach cool. (F: 69-71)</p>

		<p>Ja, also bei dir das eigentlich immer lockere, aber auch bestimmte Leuten der Gruppe, sage ich mal. Aber auch eben mit filmen immer, dies und das. Eigentlich, bei dir war sie immer super die Führung. (F: 171-173)</p> <p>Wenn ich jetzt den XXX zum Beispiel nehme, der war auch bestimmt, sage ich mal. Der hat auch nie eine schlechte Gruppenführung gemacht, aber war halt mehr der Lockere, der Chillige. Wie der XXX halt immer ist. (F: 173-175)</p> <p>Ja, tatsächlich schon. Zum Beispiel die XXX. Die hat ein Jahr betreut. Das war mein letztes Jahr, als sie betreut hat. Und das war ihr erstes Jahr und wir sind dann auch außerhalb des Ferienorts dann noch in Kontakt geblieben, haben uns auf manchen Events hin und wieder gesehen und/ Also, das habe ich sehr positiv auch in Erinnerung. Weil da auch so ein bisschen eine Freundschaft draus geworden ist. (H: 115-119)</p> <p>Die XXX. Voll, die habe ich auch alle drei als urlieb in Erinnerung. (H: 141)</p> <p>Natürlich wart ihr älter als wir, aber auch gute Freunde glaube ich. Also zumindest jetzt für meine Person. Von anderen weiß man es natürlich nicht, weil es waren doch einige, aber nicht alle immer so nett. Ja, einfach eine verantwortliche Person sozusagen, die über uns steht. Die erste Ansprechperson. (F: 278-281)</p>
	<p>Lebensfreude vorleben</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Naja, erstens, weil ich eigentlich immer schon gesagt habe, seit ich in den Ferienort gekommen bin/ Habe ich immer hinaufgeschaut zum XXX oder zu dir oder sonst jemanden, egal, und mir gedacht "Das will ich einmal sein". (F: 67-69)</p> <p>Der Ferienort ist halt irgendwie so etwas ganz Besonderes und (lacht). Außerdem glaube ich und was ich so mitbekommen habe, dass es auch als Betreuer oder Betreuerin eine ziemliche Gaudi ist dort zu sein und nicht nur als Schüler und Schülerin. (H: 78-81)</p> <p>Vielleicht so ein bisschen die Lebensenergie und die Lebensfreude. Also ich habe so dass Gefühl, dass sehr viele Betreuerinnen und Betreuer auch sehr positiv gestimmt sind. Und das</p>

		<p>ist irgendwie auch ein schönes, also eine schöne Lebenseinstellung das so zu übernehmen. (H: 146-149)</p> <p>Ich fand es aber irgendwie auch schön zu sehen, dass Leute, die älter sind als ich, auch das noch voll leben können und so. (H: 150-151)</p>
	<p>Positive Verhaltensweisen vorleben</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Er hieß XXX der eine und den anderen weiß ich gar nicht mehr. Die waren ja immer in Wien beim Frisbee-Verein. Und das haben wir dann auch mal gespielt, als sie eben schon Betreuer zum ersten Mal waren. Und das war halt megacool. Das zum Beispiel habe ich mega gefeiert und mega entdeckt, weil bisher war das immer so "ja, spielt man halt einfach und spielt man halt so". Aber ich habe mir dann echt überlegt, ob ich in einen Verein gehe oder so. Habe ich dann aber doch nicht, weil beruflich eben durch meine Lehre eng. (F: 103-109)</p> <p>Auch als Betreuer mache ich das heute noch, dass ich mich zurückerinnere und versuche, der Betreuer zu sein, den ich als jüngerer Schüler gerne gehabt hätte. Und da habe ich schon immer konkrete Personen und Situationen im Kopf. (M: 162-164)</p> <p>Eigentlich schon, ja. Ja, kann man eigentlich so sagen und mein Eindruck ist, dass es schon hilft und viele, vor allem die jüngeren Lehrlinge, nachdem ich jetzt doch schon so gut wie ausgelernt bin, doch zu mir herkommen. Dass ich merke, dass ich ein Vertrauenspartner bin und ihnen sehr sympathisch dadurch bin. Derweil habe ich nur Positives davongetragen, sage ich mal. (F: 199-203)</p>
	<p>erstrebenswerte Eigenschaften</p> <p><i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i></p>	<p>Ja, also schon mal bestes Beispiel, deine Person eigentlich kann man sagen. Weil du schon damals, als ich bei den ganz kleinen dabei war- Na in der sechsten Gruppe glaube ich hatte ich dich erst im Glaspalast oben. Und du mit deinen/ (lacht) Du hast immer mitgefilmt, hast uns dann einen Film zusammengeschnitten. Dadurch bist du mir sehr in Erinnerung geblieben. Da habe ich mir gedacht, ja der war besonders. (F: 160-164)</p>

		(Was zeichnet diese Betreuer aus?) Eine wahnsinnige Wertschätzung und die gegenüber allen Schülern. Und ganz oft Gelassenheit in Situationen, die für mich als Schüler damals schon stressig waren. Das ist lustig, weil ich als Betreuer oft überhaupt nicht gelassen bin. (lacht) Aber das ist schon etwas, das ich mir immer noch als Vorbild nehme. (M: 166-171)
	vertrauensvolle Beziehung <i>(Kategorie nach Interviewauswertung ergänzt)</i>	Dass ihr einfach gesagt habt "Egal was ist, ob schlecht oder gut. Wir reden darüber." Und das habe ich mir bis heute mitgenommen und das hilft mir auch in der Firma oder sonst wo. Darüber reden hilft und das habe ich sehr mitgenommen vom Ferienhort damals eigentlich. (F: 193-196)

Anhang B: Hauptuntersuchung

Überarbeiteter Interviewleitfaden für die Hauptuntersuchung

Einleitung

Vielen Dank, dass du dir Zeit genommen hast, mit mir dieses Interview zu führen. Ich würde mich gerne mit dir über deine Erfahrungen aus deiner Zeit im Ferienhort unterhalten.

Bevor wir aber beginnen, möchte ich dich gerne noch fragen, ob du einverstanden bist, dass ich dieses Interview aufzeichne. Ich werde es in weiterer Folge abtippen und anonymisierte Auszüge daraus für meine Masterarbeit verwenden. Die Teilnahme ist freiwillig und du hast jederzeit die Möglichkeit, das Interview ohne Angabe von Gründen abubrechen. Bist du damit einverstanden?

Motivation zur Teilnahme am Ferienhort

Wie oft hast du am Ferienhort teilgenommen?

Warum hast du **erstmalig** am Ferienhort teilgenommen?

Warst du **öfters**?

Warum bist du **wieder** gekommen?

Grundbedürfnisse im Setting Ferienhort

Kannst du den Ferienhort mal **beschreiben**? Stell dir vor, jemand hat noch nie etwas vom Ferienhort gehört und du möchtest ihm erklären, wie das Camp so abläuft. Gibt es irgendetwas, das du **besonders** fandest?

Wer bestimmte deinen **Tagesablauf** im Ferienhort? Kannst du mir diesen **kurz beschreiben**?

Wie hast du in deinen **Freieinheiten** entschieden, was du tust?

War das für dich **eher gut** oder **eher nicht so gut**?

Wieso? Wie hast du das **empfunden**?

Welche **Hauptaufgaben** hatten deine **Betreuer:innen** deiner Meinung nach?

Wie war die **Zusammenarbeit** mit ihnen?

War das für dich **eher gut** oder **eher nicht so gut**?

Wieso?

Wie war das für dich, mit **vielen anderen Menschen** an einem Ort zu sein?

Hast du **mit anderen** eher viel oder eher wenig **Zeit** verbracht?

Gab es für dich die Möglichkeit, **dich zurückzuziehen**?

Hast du dort **Freunde** oder **Freundinnen** gefunden?

Wie viele waren es in etwa?

Was waren das für Freunde? Kannst du sie kurz **beschreiben**?

Warst du in einer **Gruppe**? Oder in **mehreren Gruppen**?

Was waren das für Gruppen? Kannst du sie kurz **beschreiben**?

Was hat diese Gruppen **ausgemacht**?

Wenn du deinen **Alltag** zu Hause denkst mit der Zeit dem Ferienhort vergleichst – wie war das?

(Es war anders) Was war **anders**?

Wie warst **du**?

Wie waren **die anderen**?

Aspekte der Identitätsexploration

Hast du im Ferienhort **etwas gemacht**, das du im Alltag nicht gemacht hast?

Was war das?

Warum hast du das gemacht?

Kannst du vielleicht beschreiben, **wie** du dich **dabei gefühlt** hast?

Machst du **heut noch** ähnliche Dinge? Wenn ja...

Was machst du?

Warum machst du das?

Hast du **später** noch an den Ferienhort **gedacht**? *(Wenn ja...)*

Wann hast du denn **das letzte Mal** daran gedacht? *(Wenn kürzlich...)*

Wie oft denkst du daran?

In **welchen Situationen** denkst du daran?

Warum genau in diesen Situationen?

Bist du im Ferienhort **Personen** begegnet, die dir **besonders in Erinnerung** geblieben sind? (*Wenn ja...*)

Welche Personen waren das?

Warum sind dir diese Personen in Erinnerung geblieben?

Hast du irgendwann mal **versucht**, dich **wie diese Person zu verhalten** oder in irgendeiner Form **wie diese Person zu sein**?

Was hast du denn versucht?

In **welchen Situationen** hast du es versucht?

Warum hast du es versucht?

Wie war das für dich?

Verhältst du dich **heute** in gewissen Situationen so? (*Wenn ja...*)

Beschreibe mal bitte kurz die Situationen und dein Verhalten.

Sonstiges und Abschluss

Im **Rückblick** betrachte und ganz kurz zusammengefasst:

Woran denkst du, wenn du an deine Zeit im Ferienhort denkst?

Gibt es **sonst noch etwas**, das du sagen möchtest?

Ich **danke** dir für das Interview. Nun würde ich dich noch bitten, den **Link im Chat** anzuklicken, um den **Online-Fragebogen** zu öffnen. Gib dort den **Code** ein, den du ebenfalls im Chat findest und fülle bitte den Fragebogen. Er wird in etwa 5-10 Minuten dauern.

Kodierschema

Tabelle 24

finales Kodierschema

Kategorie	Definition	Kodierregel	Ankerbeispiel
	Alle Textstellen, die darauf hindeuten, dass die Person...	Alle Textstellen, in denen die Person aussagt, dass sie...	
Befriedigung der Grundbedürfnisse im Ferienhort vor Ort			
soziale Eingebundenheit			
1	BB-SE-ME <i>gemochte Menschen im Umfeld</i>	Menschen in ihrem Umfeld hatte, die sie mochte.	die Personen in ihrem mochte bzw. gerne in der Gegenwart anderer Personen war. Freundschaften oder tiefere Beziehungen müssen daraus nicht zwangsläufig entstanden sein.
			„Da war immer jemand. Wenn man im Wald war, da war immer jemand. Auch bei der Strecke, wo man gebadet hat. Da war immer etwas los. Wir wollten immer zusammen sein. Da wollte man eigentlich nicht wirklich alleine sein.“ (jEE9w: 130-133)
2	BB-SE-MI <i>Mitglied einer Gemeinschaft</i>	sich als Mitglied einer Gruppe oder Gemeinschaft gefühlt hat.	sich als anerkanntes oder geschätztes Mitglied gefühlt hat, was nicht unbedingt bedeuten muss, dass sie die Personen im Umfeld gemocht hat. Jemand hat sich beispielsweise um einen gekümmert, man wurde geschätzt bzw. hat man sich mit den anderen gut verstanden. Freundschaften oder tiefere Beziehungen sind dafür auch nicht zwangsläufig notwendig. Dabei können sowohl Betreuungspersonen
			„An die Gemeinschaft. An das niemals alleine sein und immer jemanden haben zum Plaudern. Und immer in der Gruppe aufgenommen und akzeptiert zu sein.“ (BBNGS: 281-282)

			<p>als auch andere Teilnehmer:innen beigetragen haben.</p> <p>Abgrenzung zu PIP-UM-GE-SG:</p> <p>Nicht die Anzahl der Gruppen ist relevant, sondern der Aspekt, dass die Person sich generell akzeptiert gefühlt hat.</p>
Kompetenz			
3	<p>BB-KO</p> <p><i>Kompetenz</i></p>	<p>sich in ihrem Handeln kompetent gefühlt hat.</p>	<p>einen Erfolg der eigenen Bemühung zu-rechnet oder sich selbst etwas Bedeutsames erarbeitet hat. Dieser Erfolg kann sich auf Fähigkeiten, Fertigkeiten, aber auch auf alltägliche und soziale Aspekte beziehen.</p> <p>„Nein, machen tue ich es nicht, aber ich habe Jonglieren im Ferienhort gelernt, das weiß ich noch. Das konnte ich vorher nicht, ich kann es jetzt auch nicht super. Aber die Basics habe ich dort gelernt eigentlich. Das weiß ich noch, weil ich da sehr stolz damals war, dass ich das gelernt habe.“ (BBNGS: 196-199)</p>
Autonomie			
4	<p>BB-AU-EM</p> <p><i>wahrgenommene Entscheidungsmöglichkeiten</i></p>	<p>Möglichkeiten erkannt hat, zwischen denen sie frei wählen konnte.</p>	<p>Optionen für eine Handlung zur Verfügung gestellt bekam, wobei nicht von einer anderen Person vorgegeben wurde, welche zu wählen war. Es ist nicht entscheidend, ob eine bzw. welche Option gewählt wurde.</p> <p>„Dann gab es Frühstück und dann gab es einen Plan, der jeden Tag neu aushing, was für Einheiten es sozusagen gibt. Wo man dann mitmachen kann auf freiwilliger Basis.“ (92b2p: 40-42)</p> <p>Abgrenzung zu PIP-UM-AK-VM:</p>

			Die Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen Optionen zu einem spezifischen Zeitpunkt steht im Zentrum, nicht die Verfügbarkeit des generellen Angebots.
5	BB-AU-SB <i>Selbst bestimmen können</i>	das Gefühl hatte, Entscheidungen selbst treffen zu können.	<p>die Entscheidung für oder gegen Handlungen selbst treffen konnte. Das Angebot von vorgegebenen Optionen ist nicht zwingend notwendig. Das Empfinden von Freiheit wäre die höchste Ausprägung dieser Kategorie. Das Akzeptieren von grundsätzlichen Regeln steht in keinem Widerspruch zur Selbstbestimmung.</p> <p>Abgrenzung zur Kategorie PIP-EI-NA-EW:</p> <p>Nicht der Ursprung der Motivation zur Teilnahme an einer konkreten Aktivität ist relevant, sondern um die Wahrnehmung der Selbstbestimmung.</p> <p>„Aber je älter man wurde, also ich war ja 13 oder 14, dann hatte man diese Freiheiten, das Programm auch einfach nicht zu machen. Und für uns war das schon eine coole Flexibilität, mit dem Programm, das zu machen, was man machen will.“ (jEE9w: 90-93)</p>
6	BB-AU-PE <i>autonomiefördernde Personen im Umfeld</i>	andere Personen in ihrem Umfeld hatte, die sie dabei unterstützten, eigene Entscheidungen zu treffen.	<p>Personen in ihrem Umfeld hatte, die sie dazu animiert haben, dass sie eine eigene Entscheidung zu einer Handlung trifft oder ihr durch ein Angebot geholfen haben, das machen zu können, was sie</p> <p>„Kinder brauchen ein bisschen schon einen Leitfaden. Das Gefühl, sie dürften auch mitentscheiden oder sie wirklich auch mitentscheiden zu lassen in gewisser Weise. Trotzdem hat es immer Regeln gegeben und das war wichtig. Das</p>

		<p>gerne machen möchte. Sie wurde nicht zu einer Handlung überredet, sondern darin bestärkt, das zu tun, was sie selbst wollte. Mitbestimmungsrecht beim Planen einer Einheit oder das Bieten eines Rahmens, in dem man sich eigenständig beschäftigen kann, wären exemplarisch für diese Kategorie.</p> <p>Dabei können sowohl Betreuungspersonen als auch andere Teilnehmer:innen unterstützt haben.</p>	<p>fand ich immer wichtig und das finde ich heute noch wichtig. Sonst hätte das dort nicht so funktioniert, wie es funktioniert hat. Über diese vielen Wochen im Sommer mit so vielen Kindern. Also es hat wirklich Regeln gegeben, die meiner Meinung nach nicht so streng waren, aber trotzdem noch perfekt waren. Du hattest immer gewusst, was darf ich, was darf ich nicht und du hattest trotzdem noch immer viele Freiheiten als Kind. Also es war wirklich gut geführt.“ (haVtP: 82-89)</p>
Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund der eigenen Individualität			
Rollen			
7	<p>PIP-EI-RO-AR</p> <p><i>Ablegen von Rollenerwartungen</i></p>	<p>ihre üblichen Rollenerwartungen des Alltags ablegen konnte.</p>	<p>nicht das Gefühl hatte, den sozialen Erwartungen anderer gerecht werden zu müssen, die sie den eigenen Vorstellungen zufolge an einen gehabt hätten, wenn sie einen auch außerhalb des Feriencamps gekannt hätten. Ein Beispiel hierfür könnte ebenfalls sein, wenn die Person angibt, dass sie im Gegensatz zum Alltag sie selbst sein konnte.</p> <p>„Mit den Eltern hat es halt mehr oder weniger funktioniert, so wie es halt ist, wenn man ein Teenager ist. Also zu Hause eher schwierig und vom Gefühl her nicht so eine tolle Zeit. Und der Ferienhort war dann irgendwie für mich weg von den Eltern und ein bisschen eine Pause und ein Neubeginn. Also ich bin da jetzt mit niemandem hingefahren, den ich jetzt von der Schule kannte oder so. Also für mich war da wirklich ein Cut. Da war ich auch nicht besetzt als Person mit irgendwelchen Vorurteilen unter</p>

			Anführungsstrichen, weil man mich ja dort nicht kannte unter dem Jahr. Also ich bin wirklich dort hingekommen und konnte dort neu starten unter Anführungsstrichen.“ (BBNGS: 153-161)
8	PIP-EI-RO-NR <i>Ausübung von neuen Rollen</i>	neue Rollen ausgeübt hat, die sie im Alltag üblicherweise nicht ausübt.	Aufgaben und Positionen im sozialen Kontext ausgeübt hat, die sie im Alltag nicht ausgeübt hat. Dabei ist es nicht von Bedeutung, weshalb sie diese ausgeübt hat und wie sie sich dabei gefühlt hat. „Später ist man dann Charge, also Bootscharge eben. Es gibt da Boote und man übernimmt da eine Rolle.“ (CdfGQ: 43-44)
9	PIP-EI-RO-AM <i>wahrgenommene Änderung eigener Merkmale</i>	sich selbst in mindestens einer einem Merkmal im Camp oder bei der Rückkehr in den Alltag anders wahrgenommen hat.	sich selbst in einer der Persönlichkeitsdimensionen (Offenheit, Gewissenhaftigkeit, Extraversion, Verträglichkeit oder Neurotizismus) oder in Verhaltenszügen anders als im Alltag wahrgenommen hat. „Also ich war zuhause ein ganz anderer Mensch, als ich im Ferienhort war. Das ist mir selber irgendwann einmal bewusst geworden, dass ich im Ferienhort viel offener war, auch Menschen gegenüber, als ich es zuhause war. Zu Hause bin ich gerne alleine in meinem Zimmer gesessen und im Ferienhort weißt du das komplette Gegenteil. Ich bin so vom introvertierten Menschen zuhause zum extrovertierten Menschen im Ferienhort geworden.“ (T4Sjg: 147-152)

Teilnahme an Aktivitäten				
10	<p>PIP-EI-AK-EW</p> <p><i>Teilnahme an neuer Freizeitaktivität aufgrund des eigenen Willens (intrinsisch)</i></p>	<p>an Aktivitäten teilgenommen hat, weil sie das gerne selbst wollte.</p>	<p>aufgrund der eigenen Motivation an einer Freizeitaktivität teilgenommen hat. Diese Aktivität kann sowohl eine offizielle Einheit gewesen sein, aber auch eine von Teilnehmer:innen selbst organisierte Beschäftigung.</p> <p>Abgrenzung zu BB-AU-SB:</p> <p>Eine konkrete Aktivität steht im Zentrum, für die man sich interessiert hat.</p>	<p>„Eben, mich hat es so fasziniert, irgendwie als die Chargen davon geredet haben, dass sie Segeln gehen. Und mich hat es einfach wirklich neugierig gemacht und hab dann das erste Mal eben bei, ich weiß nicht mehr, wo war das? Einfach so eine Segelausfahrt. Ja, ich habe es einfach ausprobiert und dann einfach lieben gelernt. Ich habe mir gedacht „ja, das machst du jetzt einfach und dann schaust du dir an, weil es cool aussieht“. Und dann war es absolut die richtige Entscheidung.“ (T4Sjg: 2010-215)</p>
11	<p>PIP-EI-AK-AT</p> <p><i>Teilnahme an neuer Freizeitaktivität aufgrund anderer Teilnehmer:innen (extrinsisch)</i></p>	<p>an Aktivitäten teilgenommen hat, weil andere Teilnehmer:innen das wollten.</p>	<p>an einer konkreten Freizeitaktivität teilgenommen hat, weil andere Teilnehmer:innen daran teilnehmen wollten. Das persönliche Interesse an der Aktivität stand nicht im Vordergrund. Diese Aktivität kann sowohl eine offizielle Einheit gewesen sein, aber auch eine von Teilnehmer:innen selbst organisierte Beschäftigung.</p>	<p>„Einmal natürlich war das natürlich die Freundesgruppe. Das erste Jahr war, wie gesagt, alles Pflicht und im zweiten Jahr hatte man schon die Freundesgruppe vom letzten Jahr. Dann war Rudern und wir sagten ‚okay, lass uns nicht rudern, lass uns was anderes machen‘.“ (JEE9w: 115-118)</p>
12	<p>PIP-EI-AK-BE</p> <p><i>Teilnahme an neuer Freizeitaktivität aufgrund einer</i></p>	<p>an Aktivitäten teilgenommen hat, weil Betreuungspersonen das wollten.</p>	<p>an einer konkreten Freizeitaktivität teilgenommen hat, weil eine Betreuungsperson das wollte. Das persönliche Interesse an der Aktivität stand</p>	<p>„Oder oft war, damals mein Betreuer der XXX, der gesagt hat „kommt jetzt mit. Schaut euch das an“. Also es war</p>

	<i>Betreuungsperson (extrinsisch)</i>		nicht im Vordergrund. Diese Aktivität kann sowohl eine offizielle Einheit gewesen sein, aber auch eine von Teilnehmer:innen selbst organisierte Beschäftigung.	schon so, dass wir motiviert wurden.“ (eHnHk: 60-62)
13	PIP-EI-AK-IN <i>Entdecken neuer Interessen</i>	neue Interessen entdeckt hat, die sie zuvor noch nicht hatte.	durch die aktive Teilnahme an einer Aktivität Interesse daran entdeckt hat, das sie zuvor noch nicht hatte. Es ist nicht zwingend erforderlich, dass dieses Interesse danach auch verfolgt wurde.	„Ich bin durch den Ferienhort auf Segeln gekommen. Das hätte ich vor den Ferienhort nicht gemacht, obwohl meine Großeltern ein Grundstück haben am Attersee mit einem zugehörigen Boot. Aber ich wäre nie auf die Idee gekommen, das zu machen, also das war gar nicht so meins. Und durch den Ferienhort habe ich dann eben meine Liebe dazu entdeckt und das dann auch irgendwie in meinen Alltag, eben wenn ich bei meinen Großeltern war, eingebunden.“ (T4Sjg: 194-199)
Aspekte der Identitätsexploration während des Feriencamps aufgrund des Umfeld				
Aktivitäten				
14	PIP-UM-AK-NA <i>Natur</i>	den Aspekt der Natur als besonders wahrgenommen hat.	es als etwas Besonderes empfand, mit der Natur in Kontakt zu kommen. Dazu zählen der See, der Wald oder die Berge.	„Im Wald schlafen zum Beispiel. Das wäre mir sonst nie eingefallen. Wenn ich da zurückdenke, bin ich aufgewacht mit so einem Käfer in meiner/ Was war das? Decke oder Schlafsack? Und habe mir gedacht „Oh Gott“. Aber damals war es cool, richtig cool. Das ist eine Erfahrung, an die ich richtig

			gerne zurückdenke.“ (bZpKF: 202-205)
15	<p>PIP-UM-AK-VM</p> <p><i>Verfügbarkeit von Möglichkeiten für Aktivitäten</i></p>	<p>das Feriencamp als einen Ort wahrgenommen hat, an dem man viele Aktivitäten verfügbar hatte.</p>	<p>es als etwas Besonderes empfand, dass viele Aktivitäten möglich waren, die man im Alltag nicht so einfach verfügbar gehabt bzw. gemacht hätte. Auch das Ausprobieren von neuen Aktivitäten wird dieser Kategorie zugeordnet.</p> <p>Abgrenzung zu BB-AU-EM:</p> <p>Nicht die Wahlmöglichkeit zwischen Angeboten zu einem spezifischen Zeitpunkt steht im Zentrum, sondern der Aspekt, dass man aufgrund der Verfügbarkeit vieler Aktivitäten viele davon im Laufe des Feriencamps machen könnte.</p> <p>„Also der Ferienhort ist wie gesagt ein Camp am Wolfgangsee, ein riesengroßes Areal mit einem riesengroßen Gebäude. Das ist ein bisschen schlossartig. Drum herum gibt es Zugang zum See, aber auch ganz viele andere Möglichkeiten am Land. Zum Beispiel einen Fußballplatz, einen Hartplatz mit Basketballkörben und Toren. Es gibt ganz viele Möglichkeiten zum Klettern, es gibt zudem ganz, ganz viele Möglichkeiten im Wald, sich zu betätigen. Das heißt quer durch die Bank ganz, ganz viele Dinge, die man da erleben kann.“ (bZpKF: 31-36)</p>
Gemeinschaft			
16	<p>PIP-UM-GE-SG</p> <p><i>verschiedenen Subgruppen angehören</i></p>	<p>sich nicht nur einer Gruppe zugehörig gefühlt hat, sondern verschiedenen Subgruppen.</p>	<p>sich mehr als nur einer Subgruppierung zugehörig gefühlt hat.</p> <p>Abgrenzung zu BB-SE-MI:</p> <p>Hierbei steht der konkrete Aspekt im Zentrum, dass die Person sich nicht allgemein als Mitglied einer Gruppe gesehen hat,</p> <p>Und das andere war dadurch, dass ich mich mit der XXX in der KUBU angefreundet habe. Da gab es keine offizielle Gruppenbezeichnung oder so. Aber das war quasi so dieses Friends-of-KUBU-Eck. (yPyPU:126-128)</p>

			sondern in mindestens zwei verschiedenen Gruppen war, die sich personell und bezüglich deren Ziele unterschieden haben.
17	<p>PIP-UM-GE-NW</p> <p><i>gemeinschaftliche Normen und Werte</i></p>	nach Normen und Werte einer Gemeinschaft gelebt hat.	<p>soziale Normen, wie Vorstellungen, Handlungsmaxime oder Verhaltensrichtlinien</p> <p>„Das hat eben wieder etwas mit den Einheiten und der Gruppe zu tun. Dass du halt einfach am Boot deine Aufgabe übernimmst und jeder übernimmt eine kleine Aufgabe beim Segeln. Und eben, weil jeder eine kleine Aufgabe übernimmt, funktioniert das Ganze eben. Das hat damit zu tun, dass viele kleine Schritte zu einem großen Ganzen führen in diesem Fall.“ (T4Sjg: 201-205)</p>
18	<p>PIP-UM-GE-AK</p> <p><i>Kontakt zu Personen aus anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen</i></p>	Kontakte zu Personen aus anderen kulturellen, sozialen oder sozioökonomischen Kreisen hatte.	<p>mit mindestens einer Person in Kontakt gekommen ist, mit der sie im Alltag wahrscheinlich nicht in Kontakt gekommen wäre, da sie entweder in einem anderen Land bzw. Bundesland lebt oder in anderen sozialen Kreisen verkehrt.</p> <p>„Ich weiß nicht, ich hatte davor nie wirklich etwas mit Spaniern zu tun und habe mich zuvor nicht mit Spanien beschäftigt. Die haben mir ziemlich viel erzählt. Eine kam zum Beispiel aus Teneriffa und die haben mir ziemlich viel erzählt. Ein anderes Land durch die Augen eines Einheimischen kennenzulernen, bevor man eigentlich dort war. Und auch, dass sie mir Spanisch beibringen wollten.“ (T4Sjg: 135-139)</p>

19	<p>PIP-UM-GE-PP</p> <p><i>ein großer Personenpool, aus dem man Bezugspersonen wählen kann</i></p>	<p>einen großen Pool an heterogenen Personen wahrgenommen hat, aus dem sie Bezugspersonen wählen konnte.</p>	<p>verschiedene Persönlichkeitstypen in ihrem Umfeld wahrgenommen hat, mit denen sie Kontakt aufbauen hätte können. Innerhalb dieses Pools könnte es beispielsweise Leute gegeben haben, mit denen man Interessen oder Ansichten geteilt hat. Die Person hatte die Möglichkeit, je nach Wunsch mit Leuten aus diesem Pool Zeit zu verbringen. Dazu können Betreuungspersonen, aber auch andere Teilnehmer:innen zählen.</p> <p>„Also ich war nie bei dieser coolen Mädelsgruppe dabei. Diese Highschoolklischee Schönen und Tollen. Das war nie so meins. Ich weiß nicht, da hab ich irgendwie nicht reingepasst. Ich wollte das auch gar nicht, die hatten immer irgendetwas zu tun und das war mir zu anstrengend. Ich war mehr so ein bisschen besser in der burschikosen Gruppe, also ein bisschen auf Abenteuer gehen und sich dreckig machen und irgendwelche Sachen entdecken. Mehr so in die Richtung. In der Wildnisgruppe. Aber es ist auch variabel gewesen, es waren nicht immer die gleichen Leute.“ (L5f2z:154-161)</p>
Rollen			
20	<p>PIP-UM-RO-BE</p> <p><i>Beobachtung subjektiv bedeutsamer Verhaltensweisen oder Eigenschaften bei anderen Personen</i></p>	<p>andere Personen bei der Ausübung eines Verhaltens oder in ihrer Persönlichkeit erlebt hat, die sie als bedeutsam empfand.</p>	<p>eine andere Person beim Ausüben eines Verhaltens beobachtet hat, das sie dazu animiert hat, sich näher mit den damit in Verbindung stehenden Eigenschaften auseinanderzusetzen. Auch Persönlichkeitszüge bei anderen Personen, die als bedeutsam empfunden wurden fallen in diese Kategorie. Es ist nicht erforderlich, dass die Person diese Rolle ebenfalls ausprobiert hat. Die Verhaltensweise</p> <p>„Aber die Chargen hatten dann doch so eine gewisse Ranghöhe, Stellung. Auch unter den Schülern selbst halt. Auch, wenn wir im gleichen Alter waren, die Chargen waren immer etwas Besonderes für die anderen. Für manche auch die Eingebildeten oder die, die sich ein bisschen abkapseln. Aber mein erster Freund damals war eine Charge, mit dem ich auch lange zusammen war. Und ich fand das irgendwie total cool, dass sie so eine Passion dabei hatten</p>

		kann von Betreuungspersonen oder anderen Teilnehmer:innen ausgeübt worden sein.	und wie sie darüber gesprochen haben. Das hat mich richtig fasziniert, dass die so gerne darüber gesprochen haben.“ (T4Sjg: 218-225)
21	<p>PIP-UM-RO-LG</p> <p><i>Eindrücke von anderen Personen für die weitere Lebensgestaltung bekommen</i></p>	<p>Eindrücke bekommen hat, wie sie ihre Zukunft gestalten kann.</p> <p>durch die im Umfeld stehenden Personen Impulse bekommen hat, wie sie die eigene Zukunft gestalten könnte. Dazu gehören berufliche, private und persönlichkeitsorientierte Aspekte.</p>	<p>„Ja voll, eine andere Schülerin. Wo ich mir gedacht habe „Wow, voll, eigentlich so selbstbewusst, aber auf eine natürliche Art und Weise“. Weil ich war damals/ Ja, ich als Kind war nicht selbstbewusst. Auf diese natürliche Art und Weise. Also dass es wirklich von innen kommt, sondern eher dieses fake It till you make it. Dieses großmäulig sein, aber noch nicht Selbstliebe haben in der Hinsicht, dass man sagen kann, man steht wirklich dahinter. Hinter diesem Selbstbewusstsein. Und ich glaube, dass ich den Unterschied gesehen habe in manchen Leuten dort. Und manche Leute hatten das schon mit 14 oder 15, dass das von innen kommt. Ohne, dass es jetzt/ Ja, ohne, dass es jetzt gespielt sein muss oder so. Und das war irgendwie cool zu sehen. Und halt wünschenswert, mal selbst zu erreichen..“ (fj9qY: 239-247)</p>

Freundschaften			
22	<p>PIP-UM-FR-FK</p> <p><i>Freundeskreis mit einem Kern, durch den man neue Leute kennenlernt</i></p>	<p>einen Freundeskreis im Ferienhort hatte, der im Kern relativ konstant war, aber situativ oder in einem neuen Jahr neue Leute dazukamen, die man so kennengelernt hat.</p>	<p>durch eine kleine Kerngruppe an Freunden aus dem Ferienhort an andere Personen andockte und dadurch weitere Personen kennenlernen konnte. Dies kann sowohl im Ferienhort vor Ort, als auch anderswo stattgefunden haben. Zeitlich kann sich die Schilderung auf einzelne Aktivitäten oder auf ganze Zeitabschnitte beziehen.</p> <p>„Ich hatte eine wirklich ganz, ganz enge Freundin damals. Und mit der habe ich eigentlich alles gemacht und dann haben wir immer wieder angedockt an andere Grüppchen quasi. Ja, also das heißt nicht, dass wir jetzt zu zweit alleine waren die ganze Zeit, überhaupt nicht. Aber wir sind unser Zweierteam gewesen einmal und haben uns dann gemeinsam quasi bewegt.“ (BBNGS: 115-119)</p>
23	<p>PIP-UM-FR-UC</p> <p><i>Knüpfen von Freundschaften über den Ferienhort hinaus</i></p>	<p>in der Feriencampzeit Freundschaften geknüpft hat, die auch im Alltag bestanden haben.</p>	<p>auch nach der Teilnahme im Ferienhort noch zumindest eine Freundschaft pflegte, die sie im Ferienhort erstmalig geschlossen hatte. Die Freundschaft darf nicht bereits vor dem Feriencamp existiert haben, sondern muss im Feriencamp geknüpft worden sein.</p> <p>„Aber die Freundschaften, die ich immer noch habe, sind einfach sehr verbindend, weil man sich auch einfach schon ewig kennt. Man hat viele gleiche Sachen gemacht und man kennt sich auf eine gewisse Art und Weise sehr, sehr gut.“ (L5f2z: 134-137)</p>
24	<p>PIP-UM-FR-WK</p> <p><i>Knüpfen von Freundschaften, die wiederkehrend im Ferienhort existieren</i></p>	<p>in der Feriencampzeit Freundschaften geknüpft hat, die nur im Ferienhort im Jahr danach fortgesetzt wurden.</p>	<p>zumindest eine Freundschaft im Ferienhort geschlossen hat, die auch in zumindest einem späteren Jahr im Ferienhort noch immer als Freundschaft deklariert wurde. Die Freundschaft darf nicht bereits vor dem Feriencamp existiert haben, sondern muss</p> <p>„Dann ist es natürlich halt schon so, wenn man so viele Jahre hintereinander dort ist, dann kommen immer wieder dieselben Leute. Das sind dann schon richtig gute Freunde oder Freundinnen geworden.“ (VS4yL:113-115)</p>

			im Feriencamp geknüpft worden sein. Kontakt auch außerhalb der Ferienhortzeit ist möglich.
Sexualität			
25	PIP-UM-SE-ES <i>Anstöße zur eigenen sexuellen Identität aufgrund von anderen Teilnehmer:innen</i>	ihre eigene geschlechtsspezifische Identität exploriert hat.	<p>durch im Umfeld stehende Personen die eigenen geschlechtsspezifischen Identität thematisiert hat. Dies kann durch Gespräche mit oder auch durch Handlungen anderer Teilnehmer:innen stattgefunden haben.</p> <p>„Es waren so die ersten Freundinnen, irgendwie, wie ich am Anfang erzählt habe, so zu pubertieren anfangen habe. Well ich habe, wie schon erwähnt, zwei ältere Brüder. Von denen habe ich nie gelernt, dass man sich irgendwie rasiert oder Sonstiges. Das ist alles baden gegangen. Und so war Ferienhort eigentlich so die erste Station vor der Pubertät, wo man das bei anderen Mädchen sieht, was da gemacht wird, was gemacht werden soll. Verschiedenste Sachen von denen. Und da sind mir zwei Freundinnen stark in Erinnerung geblieben. Sie haben mir die Beine rasiert, weil es ging überhaupt nicht, dass ich nicht rasierte Beine habe. Es war ein bisschen weird, aber ja, ist halt passiert. (lacht) Und das ist mir sehr stark in Erinnerung geblieben.“ (L5f2z: 256-265)</p>
26	PIP-UM-SE-AP	Erfahrungen mit Personen des präferierten sexuellen Geschlechts gemacht hat.	<p>mit zumindest einer Personen interagiert hat, für die ein Interesse Bestand, diese auf romantischer Ebene näher zu kommen. Dazu zählen Zusammenkünfte, bei</p> <p>„Ich hatte einen Sommer, da war ich extrem verliebt. In ein Mädchen aus der Gegengruppe halt. Und über die hab ich schon sehr oft nachgedacht. Auch nach dem</p>

	<i>Erfahrungen mit Personen des präferierten sexuellen Geschlechts</i>		denen der Aspekt im Vordergrund stand, aufgrund des geschlechterspezifischen Interesses mit dieser Person zu interagieren.	Ferienhort.“ (eHnHk: 220-222)
Erwerb von Kompetenzen zur weiteren Befriedigung der Basisbedürfnisse				
Allgemein				
27	EKBB-SE-KO <i>Erwerb allgemeiner Kompetenzen und positiver Eigenschaften für das weitere Leben</i>	durch den Ferienhort Kompetenzen oder positive Eigenschaften erworben hat, die ihren beruflichen oder privaten Alltag positiv beeinflusst haben.	im Alltag von Kompetenzen oder Merkmalen profitieren kann, die sie im Ferienhort erworben hat. Darunter sind Aussagen zu verstehen, die allgemein gehalten sind oder keiner der folgenden Kategorien zugeordnet werden. Es muss aus der Aussage klar hervorgehen, dass die Kompetenzen oder Eigenschaften zum eigenen Vorteil im privaten oder beruflichen Kontext sind.	„Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort Kompetenzen erworben habe, die mir bis jetzt noch viel in meinem alltäglichen Leben helfen.“ (teXwb: AG6)
soziale Eingebundenheit				
28	EKBB-SE-SU <i>subjektiv besser im sozialen Umgang</i>	durch den Ferienhort Kompetenzen erworben hat, die ihr den sozialen Umgang mit anderen Personen erleichtern.	das subjektive Gefühl hat, dass sie sich durch die Teilnahme am Ferienhort im späteren Leben leichter dabei getan hat oder tut, sich in einem sozialen Kontext wohlfühlen. Dies betrifft die Zeit außerhalb des Ferienhorts von der ersten Teilnahme bis zum Tag des Interviews.	Einstiegsfrage: Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass... „...ich gut neue Kontakte knüpfen kann und auf Personen gut zugehen kann.“ (BBNGS: D13)

Kompetenz				
29	EKBB-KO-NA <i>sich zutrauen, neue Aufgaben Ferienhorts bewältigen zu können</i>	sich nach dem Ferienhort eher zuge- traut hat, neue Auf- gaben bewältigen zu können.	das subjektive Gefühl hat, dass sie sich durch die Teilnahme am Ferienhort leichter dabei getan hat oder tut, sich in Gruppen einzufügen. Dies betrifft die Zeit außerhalb des Ferienhorts von der ersten Teilnahme bis zum Tag des Interviews.	Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass ich bei neuen Aufgaben... „...gedacht habe, dass ich das schaffen kann - und wenn nicht, ist Scheitern völlig in Ordnung.“ (Vs4gL: P9)
Autonomie				
30	EKBB-AU-EB <i>den eigenen Bedürfnissen im Alltag eigenständiger nachgehen</i>	nach dem Ferienhort eigenständiger den eigenen Bedürfnissen im Alltag nachgegangen ist.	das subjektive Gefühl hat, dass sie sich durch die Teilnahme am Ferienhort eigenständiger im Alltag den eigenen Bedürfnissen nachgehen konnte. Dies betrifft die Zeit außerhalb des Ferienhorts von der ersten Teilnahme bis zum Tag des Interviews.	Einstiegsfrage: Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort... „...erwachsen geworden bin und mir meine Freiheiten zu Hause erkämpfen konnte.“ (9HgbH: V7)
Sonstiges				
31	SO-AM <i>anderer Mensch</i>	denkt, dass sie durch die Teilnahme am Ferienhort geprägt wurde und dadurch heute ein anderer Mensch ist, als sie sonst wäre.	formuliert, dass sie durch den Ferienhort in ihrer Entwicklung beeinflusst wurde und ohne diesem Einfluss heute ein anderer Mensch wäre. Hierbei ist nicht unbedingt eine Konkretisierung notwendig, was anders verlaufen wäre. Ein Beispiel hierfür wäre die Aussage, dass der Ferienhort die Person geprägt hat oder, dass	„Und es gibt irrsinnig viele Personen im Ferienhort, die mich auch zu dem Menschen gemacht haben, der ich heute so bin. Also ich glaube, durch den Ferienhort bin ich einfach ein ganz anderer Mensch, als ich ohne Ferienhort geworden wäre.“ (T4Sjg: 282-285)

			man durch den Ferienhort mehr zu sich selbst wurde.
32	SO-SE <i>schöne Erinnerungen im Erwachsenenalter</i>	nach dem Ferienhort noch an viele schöne Momente aus der Ferienhortzeit zurückdenkt oder -dachte.	<p>in ihrem Alltag an schöne Momente aus der Ferienhortzeit zurückdenkt und dabei positive Emotionen empfindet. Beispiele für diese positiven Emotionen wären können Glück, Freiheit, Geborgenheit, Freude oder Spaß.</p> <p>Auch das Verknüpfen von alltäglichen Dingen mit Erlebnissen aus der Ferienhortzeit kann ein Beispiel hierfür sein.</p> <p>„Ja, lustigerweise denke ich immer bei Fledermäusen zum Beispiel an den Ferienhort. Weil, da gibt es eine Werft und ein Kino, wo man so Filmabende drinnen macht. Und da hat man dann immer über diese Leinwand Fledermäuse herumfliegen gesehen. Und immer, wenn ich jetzt Fledermäuse sehe, denke ich daran und das ist auch eine schöne Erinnerung, weil diese Abende dann richtig, richtig cool waren. Oder auch Lagerfeuer und so Steckerlbrot, da denke ich auch immer an Ferienhort.“ (VS4yL:222-227)</p>
33	SO-PW <i>Parallelwelt im Sommer</i>	den Ferienhort entkoppelt von der restlichen Welt wahrgenommen hat.	<p>den Ferienhort als eine von der restlichen Welt abgeschottete Parallelwelt sieht, die nicht mit dieser vergleichbar ist. Dies zeigt sich darin, dass man sich im Ferienhort nicht mit den Aspekten des Alltags beschäftigt und von diesen auch nichts mitbekommt. Auch haben Handlungen innerhalb des Ferienhortgeländes unter Umständen andere Konsequenzen als außerhalb. Andere Personen, die den Ferienhort nicht kennen, würden dem</p> <p>„Naja, Ferienhort war immer ohne Sorgen. Also Ferienhort ist für mich immer so eine Blase gewesen, da bin ich abgeschottet von allem. Von wirklich allem. Von den Sorgen, von den Verpflichtungen, die man auch als Schüler hat. Dieses ständige Lernen und man hat als 12-, 13-, 14-Jähriger also durchaus schon Tests und irgendwelche Prüfungen. Beziehungsweise Schularbeiten, auf die man sich vorbereiten muss.“ (bZpKF: 173-177)</p>

			Glauben der Person zufolge die Geschichten davon auch nicht gut nachvollziehen können.
	Exploration und Festigung der Identität		
34	EI <i>erhöhte Explorationsbereitschaft</i>	nach dem Ferienhort eine erhöhte Explorationsbereitschaft im Alltag hatte.	<p>sich aufgrund des Ferienhorts in ihrem Alltag vermehrt mit neuen Rollen in unterschiedlichen identitätsspezifischen Domänen auseinandergesetzt hat.</p> <p>Abgrenzung zu EKBB-AU-EI:</p> <p>Nicht die grundsätzliche Selbstständigkeit wird gefragt, sondern das Ausprobieren und die Auseinandersetzung mit domänenspezifischen Rollen.</p> <p>Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass ich bei neuen Aufgaben...</p> <p>„...zumindest einmal ausprobieren sollte, ob es mir Spaß macht.“ (Vs4gL: Q9)</p>
35	FI <i>Wissen, wer man ist</i>	der Ferienhort dazu beigetragen hat, dass die Person heute besser weiß, wer sie ist.	<p>Einstiegsfrage: Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort...</p> <p>„...der bin, der ich heute bin.“ (z4W2F: Q23)</p>

Online-Fragebogen

Bitte den zugewiesenen Code eingeben: _____

Wie oft hast du als Schüler oder Schülerin am Ferienhort teilgenommen? _____

An welchen Camps hast du teilgenommen und wie oft? *(bitte auswählen)*

- ☐ Family Camp _____
- ☐ Classic Camp _____
- ☐ Allround Camp _____
- ☐ Mini Camp _____
- ☐ Special Camp _____
- ☐ Sonstiges Camp: _____

Wie alt warst du bei deiner ersten Teilnahme? _____

Wie alt warst du bei deiner letzten Teilnahme? _____

Warst du auch als Betreuer oder Betreuerin am Ferienhort?


- ☐ Ja → wie oft? _____
- ☐ Nein

Die folgenden Aussagen beziehen sich auf deine Zeit als Teilnehmer oder Teilnehmerin im Ferienhort. Bitte wähle die für dich passende Antwortmöglichkeit.

Wenn ich an meine Zeit als Teilnehmer oder Teilnehmerin im Ferienhort zurückdenke...

1. konnte ich frei entscheiden, wie ich meinen Tag verbringen möchte.
2. mochte ich die Personen, mit denen ich zusammen war.
3. fühlte ich mich oft kompetent.
4. fühlte ich mich zu vielen Dingen gedrängt.
5. haben andere gemerkt, dass ich gut in dem bin, was ich mache.
6. bin ich gut mit anderen ausgekommen.
7. bin ich eher für mich geblieben und hatte wenig soziale Kontakte.
8. konnte ich meine Ideen und Meinungen grundsätzlich frei aussagen.
9. betrachtete ich die Personen, mit denen ich regelmäßig zu tun hatte, als meine Freunde.
10. konnte ich regelmäßig neue Fähigkeiten erlernen.
11. musste ich übermäßig das tun, was mir gesagt wurde.
12. kümmerten sich andere um mich.
13. hatte ich abends oft das Gefühl, etwas erreicht zu haben.
14. nahmen die anderen meine Gefühle ernst.
15. bekam ich die Chance zu zeigen, wie fähig ich bin.
16. waren da viele Personen, die mir nahe standen.
17. hatte ich das Gefühl, ich selbst sein zu können.
18. mochten mich die anderen Personen im Camp.
19. fühlte ich mich oftmals unfähig.
20. gab es wenige Gelegenheiten, selbst zu entscheiden, wie ich Dinge erledigen möchte.
21. waren Personen hauptsächlich sehr freundlich zu mir.

trifft voll und ganz zu trifft eher zu unentschieden trifft eher nicht zu trifft überhaupt nicht zu kann ich nicht beantworten




Die folgenden Aussagen beziehen sich auf deine Zeit als Teilnehmer oder Teilnehmerin im Ferienhort. Bitte wähle die für dich passende Antwortmöglichkeit.

In meiner Zeit im Ferienhort...

1. haben mir Betreuer und Betreuerinnen bei der Tagesgestaltung viele Wahlmöglichkeiten und Optionen geboten.
2. haben Betreuer und Betreuerinnen mir Vertrauen in meine Fähigkeiten vermittelt, um bei Einheiten mitmachen zu können.
3. konnte ich mit meinen Betreuern und Betreuerinnen offen umgehen.
4. haben Betreuer und Betreuerinnen dafür gesorgt, dass ich über mögliche Aktivitäten informiert war.
5. haben meine Betreuer und Betreuerinnen mich ermutigt, meinen Interessen nachzugehen.
6. hatte ich das Gefühl, dass meine Betreuer und Betreuerinnen sich um mich als Person kümmerten.

trifft voll und ganz zu trifft eher zu unentschieden trifft eher nicht zu trifft überhaupt nicht zu kann ich nicht beantworten



Die folgende Aussage bezieht sich auf deinen Alltag, als du noch als Jugendliche bzw. Jugendlicher im Ferienhort warst.

Stell dir vor, du warst im Sommer in einem Ferienhort-Camp und bist wieder in dein alltägliches Leben zurückgekehrt. Versuche nun, freie Antworten zu dem begonnen Satz zu formulieren.

Erlebnisse im Ferienhort haben dazu geführt, dass... _____

andere Personen in meinem Umfeld... _____

ich in meiner Freizeit... _____

ich bei neuen Aufgaben... _____

Die folgende Aussage bezieht sich auf die Zeit zwischen deiner ersten Ferienhort-Teilnahme und dem heutigen Tag.

Ich habe das Gefühl, dass ich durch die Teilnahme am Ferienhort... _____

Menschen kennengelernt habe, die... _____

Aktivitäten kennengelernt habe, die... _____

Kompetenzen erwerben konnte, die... _____