

Zitiervorschlag: Forster-Heinzer, S., Nagel, A., Biedermann, H., & Reichenbach, R. (2020). Impression Management im Unterricht: Über die Entwicklung eines Instruments zur Erfassung von Selbstpräsentationsstrategien. Zeitschrift für Bildungsforschung, 10, 147–173.  
<https://doi.org/10.1007/s35834-020-00273-4>

**Zur Verfügung gestellt auf PHIQ:**

PHIQ-DOI: <https://doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1359>  
Original-DOI: <https://doi.org/10.1007/s35834-020-00273-4>

Dokumentart: Journal Article

Version: accepted version

Copyright-Hinweis: The version of record of this article, first published in Zeitschrift für Bildungsforschung, is available online at Publisher's website:  
<https://doi.org/10.1007/s35834-020-00273-4>

Lizenz: Alle Rechte vorbehalten

## Impression Management im Unterricht:

Über die Entwicklung eines Instruments zur Erfassung von Selbstpräsentationsstrategien

*Sarah Forster-Heinzer<sup>1\*</sup> / Arvid Nagel<sup>2</sup> / Horst Biedermann<sup>3</sup> / Roland Reichenbach<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>Dr. Sarah Forster-Heinzer, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich/Schweiz, E-Mail: [sarah.forster-heinzer@ife.uzh.ch](mailto:sarah.forster-heinzer@ife.uzh.ch), 0041 44 634 27 23, ORCID = 0000-0002-8544-8335 (\*korrespondierende Autorin)

<sup>2</sup>Dipl.-Päd. Arvid Nagel, Pädagogische Hochschule St.Gallen, Notkerstrasse 27, 9000 St.Gallen/Schweiz, E-Mail: [arvid.nagel@phsg.ch](mailto:arvid.nagel@phsg.ch)

<sup>3</sup>Prof. Dr. Horst Biedermann, Rektor der Pädagogischen Hochschule St.Gallen, Notkerstrasse 27, 9000 St.Gallen/Schweiz, E-Mail: [horst.biedermann@phsg.ch](mailto:horst.biedermann@phsg.ch)

<sup>4</sup>Prof. Dr. Roland Reichenbach, Universität Zürich, Lehrstuhl für Allgemeine Erziehungswissenschaft, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich/Schweiz, E-Mail: [roland.reichenbach@ife.uzh.ch](mailto:roland.reichenbach@ife.uzh.ch)

### Abstract:

Der vorliegende Beitrag geht einem in der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung weitgehend vernachlässigten Thema nach, dem des Impression Managements. Unter Impression Management sind bewusste Bemühungen eines Individuums gemeint, sich in ein bestimmtes, meist positives Licht zu rücken. Es wird argumentiert, dass sich erfolgreiches Impression Management positiv auf die Schülerbeurteilungen von Lehrpersonen auswirken kann, da Leistungsbeurteilungen selten rein auf objektiven Messkriterien beruhen. Mangels fehlender empirischer Studien zum Impression Management im schulischen Kontext wird in Anlehnung an die vorherrschende Literatur zu schulischen Bewältigungsstrategien und der Organisationsforschung ein Instrument entwickelt, das Strategien der Selbstpräsentation von Schülerinnen und Schülern abbilden kann. Anhand einer Stichprobe von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten aus Österreich (n = 201) wird das Instrument auf Konstruktvalidität getestet. Es zeigt sich, dass eine korrelative fünfdimensionale Faktorstruktur die Daten empirisch zufriedenstellend abbildet. Zudem zeigen sich Zusammenhänge zwischen dem Impression Management von Schülerinnen und Schülern mit deren erscheinendem und präsentiertem Selbst. So weisen mitunter Schülerinnen und Schüler, die möchten, dass ihre Lehrperson von ihnen denkt, sie würden sich anstrengen und jene, die denken, ihre Lehrperson habe von ihnen ein positives Bild, höhere Werte auf gewissen Dimensionen des Impression Managements auf. Weiterführend stellt sich die Frage, welche Strategien von Impression Management tatsächlich funktional im Sinne des schulischen Erfolgs wirken.

Schlagworte: Impression Management, Selbstpräsentation, Modelltest, So-tun-als-ob, erscheinendes und präsentiertes Selbst

### 1. Einleitung<sup>1</sup>

Impression Management, verstanden als soziale Eindruckssteuerung, hat in den letzten Jahren in zahlreichen Bereichen Aufmerksamkeit erlangt, wie beispielsweise in der Organisationsforschung (Gardner und Cleavenger 1998; Bolino und Turnley 1999; Bolino et al. 2014; Rehman Khan und Javed 2018), der Persönlichkeitsbewertung (social personality assessment, Helmes et al. 2014), in Zusammenhang mit Bewerbungsverfahren (Kristof-Brown

---

<sup>1</sup> Wir danken den Gutachtenden für ihr kritisches und sehr wertvolles Feedback zur Überarbeitung vorliegenden Beitrags. Ebenfalls bedanken wir uns bei Dr. Urs Grob, Universität Zürich, Prof. Dr. Jan Hochweber, PH St.Gallen sowie Dr. Alexander Naumann, DIPF Frankfurt am Main für ihre methodisch-statistische Beratung.

et al. 2002; Levashina und Campion 2006, 2007; Roulin und Bourdage 2017), der Selbstpräsentation in den sozialen Medien (Rui und Stefanone 2013; Picone 2015; Popescu 2019), der Teilnahme an Massive Open Online Courses (MOOCs, Becker-Lindenthal 2015) oder mit Suchtverhalten von Jugendlichen (Callaghan und Doyle 2001). Jedoch nicht nur auf individueller, sondern auch auf institutioneller Ebene gibt es Forschungen zum Impression Management, etwa wie eine Firma ihre Buchhaltung präsentiert (Brennan und Merkl-Davis 2013; Sândulescu 2017) oder die eigene Rolle im Bemühen um Nachhaltigkeit darstellt (Sandberg und Holmlund 2015). Rehman Khan und Javed (2018) betonen, dass Menschen in Impression Management involviert sind, „when they are evaluated by someone, who controls the valued outcome“ (ebd., S. 3). Insbesondere dort, wo Entscheidungs- und Erwägungsspielräume in der Beurteilung vorhanden sind, ergeben sich Möglichkeiten der sozialen Einflussnahme. Mit der Größe des Beurteilungsspielraumes steigt ebenfalls die Bedeutung der vielfältigen Einflüsse (oder Einflussversuche) auf die Eindrucksbildung der Beurteilenden (Forgas 1999).

Auch in der Schule als Bildungsinstitution gibt es diese Entscheidungs- und Erwägungsspielräume. Denn wie Lüders (2001, S. 218) betont, kann der Bereich der Beurteilung „bemerkenswerte Entscheidungsspielräume“ aufweisen, da Leistungsurteile selten auf rein objektiven Messkriterien basieren. In diesem Zusammenhang ist die Qualität der pädagogischen Diagnostik im Lehrberuf in den letzten Jahren auch ein bedeutsames Forschungsthema geworden (Ohle und McElvany 2015). Die Beurteilung von Schülerinnen und Schülern und deren schulischen Leistungen gehören zu den zentralen Aufgaben einer Lehrperson und diese Leistungsurteile bilden die Grundlage der Steuerung von Bildungskarrieren und regulieren schlussendlich die Ausbildungs- und Berufschancen mit (Lüders 2001; Schmid et al. 2016). Für Schülerinnen und Schüler bedeutet dies, dass der Erfolg, den sie während der Schulzeit verzeichnen können, entscheidend für ihre weitere Laufbahn ist. Diverse empirische Studien zur Qualität der pädagogischen Diagnostik zeigen, dass das Urteil der Lehrperson nicht immer akkurat ist. Das heisst, die aktuelle Leistung der Schülerinnen und Schüler (erhoben via standardisierten Test) und die Bewertung der Lehrperson (Noten) unterscheiden sich teils deutlich (Hoge und Colardarci 1989; Spinath 2005; Südkamp et al. 2012; Ohle und McElvany 2015; Praetorius et al. 2015; Schmid et al. 2016; Pielmeier et al. 2018). Schmid et al. (2016) konnten anhand einer 4. Klasse der Volksschule in Österreich aufzeigen, dass die Stärke des Zusammenhangs zwischen Noten (Urteil der Lehrperson) und objektiver Testleistung abhängig vom sozioökonomischen Status sowie vom Leistungsniveau der Klasse ist. Neuenschwander (2010) hebt hervor, dass nicht nur Leistungen, sondern auch das Engagement und Verhalten der Schülerinnen und Schüler Übertrittsentscheide der Lehrperson maßgeblich beeinflussen. Demnach ist auch im Kontext Schule und Klassenzimmer *Impression Management von Schülerinnen und Schülern* ein bedeutsames – aber bis anhin in der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung stark vernachlässigtes – Thema. Niederbacher und Zimmermann (2011, S. 109) betonen resümierend, dass Schülerinnen und Schüler, die sich im Unterricht den Erwartungen und Vorstellungen der Lehrperson anpassen können, größere Chancen für eine erfolgreiche Schulkarriere haben. Auch Madon et al. (2001) fanden empirische Evidenz dafür, dass Schülerinnen und Schüler durchaus auch Einfluss nehmen können auf die an sie durch die Lehrperson gestellten Erwartungen.

Vor diesem Hintergrund fällt auf, dass in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft das Impression Management von Schülerinnen und Schülern bisher kaum oder nur sehr unsystematisch adressiert wurde. In diesem Beitrag soll daher der Frage nachgegangen werden, von welchen Strategien Schülerinnen und Schüler Gebrauch machen, um den Eindruck (Impression Management), den sie bei der Lehrperson hinterlassen wollen, bewusst zu steuern. Konkret geht es darum zu prüfen, ob sich das Impression Management von Schülerinnen und Schüler in Anlehnung an Arbeiten zu Bewältigungsstrategien von Eder (1987) sowie Studien aus der Organisationsforschung,

empirisch valide abbilden lässt. Da bisherige Instrumente zum Impression Management von Schülerinnen und Schülern im Kontext Klassenzimmer bis dato noch fehlen, ist das primäre Ziel der Studie, ein solches neu zu entwickeln und empirisch auf Konstruktvalidität zu überprüfen.

## 2. Perspektiven auf Impression Management

Die eingangs erwähnten Forschungsrichtungen und -traditionen unterscheiden sich teils stark hinsichtlich des Verständnisses und der Definition von Impression Management. Das Spektrum des Verständnisses rangiert zwischen bewusstem öffentlichem (übertriebenem) Darstellen der eigenen Vorzüge, über Kontrolle des Temperaments, der Ausdehnung der Wahrheit bis hin zu bewusstem und willentlichem Lügen und Täuschen (siehe hierfür auch Becker-Lindenthal 2015). Insbesondere der Zusammenhang von Impression Management und Lügen wird unterschiedlich gedeutet. So betonen Levashina und Campion (2007), dass je nach Tradition das Lügen mit Impression Management gleichgesetzt oder als eine Dimension von Impression Management verstanden oder gar als ein von Impression Management verschiedenes Konzept diskutiert wird. Insbesondere im Bereich der Persönlichkeitsbewertung wird Impression Management stark mit bewusst täuschendem Verhalten und Lügen in Verbindung gebracht und unter dem Gesichtspunkt der sozialen Erwünschtheit diskutiert (Paulhus 1986; Helmes et al. 2014) – hierbei wird zwischen Impression Management (absichtliche und bewusste Falschdarstellung oder Verzerrung) und Selbst-Täuschung (unbewusste positive oder negative Verzerrung) unterschieden (ebd.).

Während dieses psychoanalytisch beeinflusste Verständnis unter Impression Management klar eine bewusste Täuschung bzw. Lüge versteht, wird dem Impression Management in der Organisationsforschung sowohl eine bewusste als auch unbewusste Dimension zugeschrieben. Zudem wird zwischen vorteilhafter und nachteiliger Selbstpräsentation, verbaler und nonverbaler Taktiken (Fapohunda 2017) sowie ehrlichem und täuschendem Impression Management unterschieden: „Job candidates may use impression management tactics to present themselves in the best possible way without being dishonest or untruthful“ (Levasinah und Campion 2006, S. 299). Levasinah und Campion (2006, S. 300) verstehen das täuschende Impression Management als eine Funktion von Fähigkeit/Kapazität  $\times$  Wille  $\times$  Gelegenheit. Demgegenüber werden aus einer stärker sozialpsychologischen Perspektive unter Impression Management die aktiven und bewussten Bemühungen eines Individuums verstanden, sich in ein bestimmtes (meist positives) Licht zu rücken und ein bestimmtes Bild von sich in der Öffentlichkeit (soziale Situation) mit bestimmtem Zweck präsentieren zu wollen (Baumeister 1999; Matteucci 2014; Parhankangas und Ehrlich 2014). Impression Management kann demnach als selektives Präsentieren oder strategisches Offenlegen von Informationen verstanden werden, das angewendet wird, um reibungslose zwischenmenschliche Beziehungen eingehen zu können oder wichtige (soziale) Ziele zu erreichen, selbst wenn dies negative oder täuschende Selbst-Präsentation involviert (Picone 2015). So betont auch Leary (1996, S. 4):

“Although some self-presentations are exaggerations and others are downright lies, most of the time the impression people try to make on others are not deceptive. We are all multifaceted individuals, and in any given situation, we could convey many different impressions of ourselves, all of which are true. Rather than lying, people typically select the images they want of others to form from their repertoire of true self-images. This selection is often tactical in the sense that it is based on their goals in the situation and on their assumptions about which impressions will best achieve those goals.”

Wichtige Motive für bewusstes Impression Management sind demnach sozial-orientierte Ziele, wie gemocht zu werden, eine gute Beurteilung zu erhalten oder Macht zu erwerben (Leary 1996; Forgas 1999; Bolino et al. 2014; Becker-Lindenthal 2015). So hat sich im Kontext der Organisationsforschung gezeigt, dass Impression Management mit positiver sozialer Aufmerksamkeit, organisatorischen Vorteilen, Macht und Zugang zu organisatorischen Ressourcen in Verbindung steht sowie Einstellungsentscheidungen, Leistungsbeurteilung durch Vorgesetzte, Beliebtheit und Karriereaufstieg signifikant beeinflusst (Bolino et al. 2014; Rehman Khan und Javed 2018). Impression Management kann aber nicht nur förderlich sein um gewisse soziale Ziele zu erreichen, sondern ist auch für die Identitäts- und Selbstkonstruktion, das Selbstwertgefühl sowie die Emotionsregulation zentral (Leary 1996; Kelly und Rodriguez 2006; Becker-Lindenthal 2015). So betonen Kelly und Rodriguez (2006), dass es empirische Evidenz dafür gibt, dass durch öffentliche Selbstpräsentation starke individuelle Überzeugungen verändert werden in Richtung des dargestellten Bildes, sowie dass das öffentliche Verpflichten des Selbst zu einer Identität schließlich dazu führt, dass wir diese dargestellte Person werden. Leary (1996) betont dabei, dass Impression Management ein komplexer psychologischer Prozess sei. Individuen, die von anderen wollen, dass diese sich einen gewissen Eindruck vom Gegenüber bilden, können nicht einfach einen Knopf drücken (ebd., S. 11). Dies schließt an das soziologische Verständnis von Goffman (2009) an, der die Welt als soziale Bühne betrachtet, auf der wir uns nach bestimmten Regeln, in bestimmten Kontexten und mit bestimmten Absichten selbst darstellen. Soll die Darstellung erfolgreich sein, „so müssen die Zuschauer im großen Ganzen von der Aufrichtigkeit der Darstellung überzeugt sein“ (Goffman 2009, S. 66). Damit dies gut gelingt, braucht der/die Eindruckssteuerer/-steuerin gemäß Forgas (1999) eine klare Vorstellung von den Erwartungen des Publikums und eine Sensibilität dafür, was in einer sozialen Situation als angebracht erachtet wird. Sich entsprechend benehmen zu wissen, kann soziologisch mit dem Konzept des Rahmens (Goffman 1980) erklärt werden. Rahmen sind kulturelle Vorgaben, die Richtlinien vermitteln, wie sich eine Person in einer Situation engagieren sollte (ebd., Strauss 2005). Impression Management hat mit der Präsentation des Selbst im öffentlichen Raum zu tun. In Anlehnung an die sozialpsychologische und auch soziologische Perspektive wird unter Impression Management nicht per se etwas Schlechtes, Verwerfliches oder Unmoralisches, verstanden, sondern das bewusste Steuern des Selbstbildes in sozialen Interaktionen. Das Selbstbild, das wahrgenommen werden soll, wird demnach öffentlich verwaltet. Strauss (2005, S. 69) betont treffend, dass es ohne Selbstdarstellung keine Interaktion und ohne Interaktion kein Selbst geben kann. An sozialen Interaktionen ist immer schon eine Art der Selbstpräsentation beteiligt, da das Gegenüber aus dem, was es wahrnimmt bzw. wahrzunehmen glaubt, Schlüsse auf den Charakter des Gegenübers zieht (Leary 1996; Forgas 1999; Strauss 2005). Unter dem Selbst, kann in Anlehnung an Fend (1994), eine „epistemische Instanz“ verstanden werden, „die auf Verstehen und Begreifen der eigenen Innenwelt ausgerichtet ist. Dieses Begreifen wird sozial ausgehandelt und konstituiert damit den sozialen Charakter des Selbst. Gleichzeitig ist es dynamisch, auf Veränderung, [...], auf Ideale ausgerichtet“ (ebd., S. 199). Fend (1994, S. 210) unterscheidet dabei vier Dimensionen des Selbst: reales („So bin ich eigentlich“), ideales („So möchte ich sein“), präsentiertes (soziales Wunsch-Selbst „So solltet ihr von mir denken“) sowie erscheinendes („So denkt ihr von mir“) Selbst.

### **3. Impression Management im Kontext Klassenzimmer und Unterricht**

Besonders wichtig wird Impression Management, d.h. das bewusste Steuern des Selbstbilds auch im schulischen und vor allem unterrichtlichen Kontext. Schülerinnen und Schülern mag in der Regel klar sein, wie ein guter Eindruck hinterlassen werden kann. So betont Woods (1990), dass Schülerinnen und Schüler ihre Interessen häufig

hinter einer Art Maske verstecken. Sie wenden verschiedene Strategien bzw. Taktiken an – wie beispielsweise permanentes Hochheben der Hand, so tun als ob man die Antwort wüsste, bei Unsicherheit nuscheln – um den Vorstellungen der Lehrpersonen gerecht zu werden und positiv aufzufallen. Wichtig dabei ist, die positiven Eigenschaften den Lehrpersonen auch demonstrativ zu zeigen, denn das Gegenüber muss von dem Bild, welches man von sich geben möchte, überzeugt werden. Vorteilhaft ist demnach, sich im Unterricht für die Lerngegenstände interessiert zu zeigen und nicht nur tatsächlich interessiert zu sein, sich motiviert und engagiert zu zeigen und dies nicht nur zu sein. Wer je nach Rahmung jedoch kein spontanes Engagement aufbringen kann (oder will), müsste „wenigstens den Anschein erwecken wollen, richtiggehend engagiert zu sein. Dies muss er oder sie tun, um die Gefühle der anderen zu wahren, ihre gute Meinung über ihn/sie selbst zu erhalten, unabhängig von seinen Motiven dabei" (Goffman 1999, S. 138). Eine wichtige Dimension von Impression Management ist das So-tun-als-ob (Mercolli 2012). Die Handlungsbedingung, die dem So-tun-als-ob inhärent ist, kann auch eine Handlungsunterlassung sein, also zum Beispiel sich Desinteresse nicht anmerken zu lassen. Mit dem So-tun-als-ob wird die täuschende Dimension von Impression Management angesprochen. Jedoch ist im Falle eines positiven Impression Managements die dahinterliegende Motivation sekundär. Denn auch interessierte und motivierte Schülerinnen und Schüler müssen sich als solches präsentieren, um von der Lehrperson als interessiert und motiviert wahrgenommen zu werden. Demnach wäre zu erwarten, dass Schülerinnen und Schülern, denen es wichtig ist, dass die Lehrperson ein gutes Bild von ihnen hat (präsentiertes Selbst gemäß Fend 1994), stärker um ihren Eindruck bemüht sind. Ebenfalls ist denkbar, dass Schülerinnen und Schüler, die denken positiv wahrgenommen zu werden (erscheinendes Selbst gemäß Fend 1994), tatsächlich auch mehr in Impression Management investieren.

#### **4. Strategien zur bewussten Eindruckssteuerung**

In der vorliegenden Arbeit geht es darum, das bewusste und positive Impression Management von Schülerinnen und Schülern im Unterricht empirisch zu untersuchen. Wie eingangs erwähnt, können verschiedene Strategien der Selbstpräsentation dem Impression Management dienlich sein. Daher soll der Frage nachgegangen werden, über welche Strategien Schülerinnen und Schüler verfügen, um sich vor der Lehrperson in ein positives Licht zu rücken. Da es im schulischen Kontext bisher kaum Forschung zu Strategien der Selbstpräsentation von Schülerinnen und Schülern gibt, wird zusätzlich auf Literatur aus der Organisationsforschung zurückgegriffen.

##### ***4.1 „Gut durch die Schule kommen“ – Untersuchungen zu Strategien von Schüler/innen***

Hoferichter (1980) fragte Kinder und Jugendliche nach Ratschlägen, die sie ihren jüngeren (fiktiven) Geschwistern geben würden, um gut durch die Schule zu kommen. Eder (1987) hat die von Hoferichter (1980) formulierte Frage in einer größer angelegten Untersuchung aufgenommen und die Antworten in neun unterschiedliche Bewältigungsstrategien kategorisiert: I. Mitarbeit und Lernen, II. Demonstratives Engagement, III. Identifizierung, IV. Integration, V. Situationelle Anpassung, VI. Personelle Anpassung, VII. Ingratiation und VIII. Widerstand sowie IX. Distanz und Rückzug (vgl. ebd., S. 104ff). Basierend hierauf haben Maschke und Stecher (2006) ein standardisiertes Instrument zu den Bewältigungsstrategien entwickelt<sup>2</sup>. Obwohl es bei den genannten Autorinnen

---

<sup>2</sup>Auf einer 5-Punkt-Likert-Skala konnten die Schülerinnen und Schüler verschiedenen geschlossenen Items wie beispielsweise "Damit du gut durch die Schule kommst, musst du"... a) ... "regelmässig lernen" (Lernarbeit), b) "ein gutes Verhältnis zu den Lehrern/Lehrerinnen suchen" (Beziehungsarbeit), c) "dir nicht alles gefallen lassen" (Selbstbehauptung) mehr oder weniger

und Autoren stärker um die Frage nach Bewältigungsstrategien und nicht per se um Impression Management geht, sind die Arbeiten von Hoferichter (1980), Eder (1987) sowie Maschke und Stecher (2006) für vorliegende Untersuchung bedeutsam, da sich in den identifizierten Strategien durchaus auch Strategien des Impression Managements finden lassen. Dies zeigt sich besonders in den Kategorien (a) demonstratives Engagement, (b) situationelle und (c) personelle Anpassung sowie (d) Ingratiation (Eder, 1987). In einer neueren Studie gingen Haber und Tesoriero (2018) der Frage nach, welchen Eindruck Studierende vor ihren Peers sowie Professorinnen und Professoren transportieren und welchen verhindern wollen. In dieser empirischen Studie baten sie Studierende die wichtigsten Eindrücke zu nennen, die sie bei den Peers sowie bei den Professorinnen und Professoren hinterlassen wollten (offene Frage). Bezüglich der Peers wurde zuverlässig, freundlich, intelligent, fleißig und lustig zu erscheinen am häufigsten genannt. Vor den Professorinnen und Professoren wollten sie insbesondere fleißig, intelligent, engagiert, organisiert und freundlich erscheinen. Wobei unter das Attribut engagiert auch Interesse und Motivation fallen (ebd.) Haber und Tesoriero (2018) erachten es als wichtig, dass Professorinnen und Professoren wissen, wie Studierende vor ihren Peers sowie vor den Lehrenden selbst erscheinen möchten, damit die Aufträge entsprechend so gestaltet werden können, dass die Lernsituationen diesen erwünschten Eindruck ermöglichen. Ferner betonen sie, dass besonders die Erfahrung von negativer Diskrepanz eine Änderung der bisherigen Selbst-Präsentationstaktiken erwarten lassen. Das heißt, wenn im Sinne Fends (1994) beispielsweise eine Diskrepanz zwischen dem präsentierten Selbst (wie man wahrgenommen werden möchte) und dem erscheinenden Selbst (wie man glaubt wahrgenommen zu werden) besteht.

#### ***4.2 Strategien der Eindruckssteuerung am Arbeitsplatz – Ergebnisse aus der Organisationsforschung***

Mehr Forschung zu Strategien von Impression Management findet sich in der Organisationsforschung. Es wird zwischen Durchsetzungstaktiken (assertive tactics) und Verteidigungstaktiken (defensive tactics) unterschieden (Bolino et al. 2014). Zu den Durchsetzungstaktiken zählen Einschmeicheln (ingratiatio) sowie Selbst-Behauptung (self-promotion). Empirische Forschung hat gezeigt, dass sich Einschmeicheln positiv auf den Karriereerfolg sowie die Evaluation des Vorgesetzten hinsichtlich Beliebtheit (likability) und Arbeitsperformanz auswirkt (Bolino et al. 2014). Auch die Taktik der Selbst-Behauptung, die das Selbst als kompetent darstellt, war positiv mit Karriereerfolg und Einschätzung von Beliebtheit verbunden (ebd.). Verteidigungstaktiken sind beispielsweise Entschuldigungen (appologies) oder Rechtfertigung (justification), die eingesetzt werden, nachdem das Selbst negativ aufgefallen war. Bei den Verteidigungstaktiken geht es daher stärker um Schadenskontrolle, während es bei den Durchsetzungstaktiken um das aktive Bemühen geht, ein positives Bild von sich zu hinterlassen. Entschuldigungen und Rechtfertigungen zeigten sich als effektiv um den Gesichtsverlust zu minimieren und das Vertrauen des Arbeitsgebers in zukünftige Performanz zu steigern. Bolino et al. (2014) gingen davon aus, dass Impression Management wichtiger und einflussreicher zu Beginn einer Beziehung ist. Dies hat sich jedoch bezogen auf die Durchsetzungstaktiken (Einschmeicheln und Selbst-Behauptung) nicht bestätigt. Im Gegenteil, auch nach etablierter Beziehung wirkten sich die beiden Strategien als bedeutsam für die Einschätzung der Beliebtheit wie auch der gezeigten Performanz aus. Die Verteidigungsstrategien hatten über die Zeit entweder keinen Einfluss auf die Einschätzung der Beliebtheit und der gezeigten Performanz oder sogar einen leicht negativen (ebd.). Die Autoren schlussfolgern, dass die defensiven Taktiken weniger wirksam sind über die Zeit

---

stark zustimmen. Eine explorative Hauptkomponentenanalyse zeigte eine dreidimensionale Struktur bestehend aus a) Lernarbeit, b) Beziehungsarbeit und c) Selbstbehauptung.

für die Einschätzung der Beliebtheit und gezeigter Performanz, dafür aber Selbst-Behauptung und Ingratiation umso effektiver. In einer früheren Studie entwickelten Bolino und Turnley (1999) eine 5-dimensionale Skala für die Erfassung von Impression Management, die sich aus den Dimensionen 1) Selbst-Behauptung (self-promotion), 2) Einschmeicheln (ingratiatio), 3) Exemplifizierung (exemplification), 4) Einschüchterung (intimidation) und 5) Bittgesuch/Flehen (supplication) zusammensetzt. Diese fünf Dimensionen können gemäß den Autoren in einem übergeordneten Faktor zufriedenstellend modelliert werden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass aus Untersuchungen zu Strategien der Selbstpräsentation im Kontext der Schule und der Organisation insbesondere fünf Strategien identifiziert werden können, die dem positiven Impression Management im Unterricht dienen können. Diese fünf Strategien zielen bewusst darauf ab, ein positives Bild des Selbst bei der Lehrperson zu hinterlassen und nicht darauf, einen Gesichtverlust wieder aufzuwerten oder Macht durch Einschüchterung zu erlangen. Diese fünf Strategien sind:

- 1) *Demonstrative Mitarbeit*: Diese Dimension bezieht sich auf die von Eder (1987) definierte Kategorie Demonstratives Engagement und erfasst die bewusste Strategie von Schülerinnen und Schülern sich durch aktive Mitarbeit als motiviert, interessiert wie auch engagiert zu präsentieren. Diese Strategie beinhaltet ein stark aktives Moment.
- 2) *Selbstbehauptung*: Diese Dimension erfasst die Strategie der Schülerinnen und Schülern sich als kompetent (wissend und verstehend) zu präsentieren (Gardner und Cleavenger 1998; Bolino und Turnley 1999).
- 3) *Situationelle Anpassung*: Diese Art des Impression Management bedient sich eher einer passiven Strategie. Es geht weniger darum, sich aktiv als motiviert oder engagiert zu präsentieren, sondern, sich das eigene Desinteresse nicht anmerken zu lassen (Eder 19987).
- 4) *Personelle Anpassung*: Diese Dimension erfasste ein sich passives Anpassen an die Erwartungen seitens der Lehrperson, sich interessiert und motiviert zu zeigen (Eder 1987).
- 5) *Ingratiation*: Darunter versteht man die aktive Beziehungspflege. Die Schülerinnen und Schüler präsentieren sich als die Lehrperson respektierend, ihr gehorchend und sie achtend (Eder 1987; Gardner und Cleavenger 1998; Bolino und Turnley 1999).

## **5. Fragestellungen und Hypothesen**

Ziel des Beitrags ist es, ein valides, ökonomisches bzw. handhabbares Instrument zur Erfassung von Impression Management von Schülerinnen und Schülern im Kontext Klassenzimmer zu entwickeln. Es sollen dabei die Annahmen hinsichtlich der Dimensionalität des Konstrukts (als wichtigen Aspekt der Konstruktvalidität) sowie der konvergenten Validität empirisch geprüft werden. Bolino und Turnley (1999) konnten in ihrer Studie die fünfdimensionale Faktorstruktur von Impression Management im Betrieb bestätigen und aufzeigen, dass die fünf Dimensionen auf einen übergeordneten Faktor laden. Daher geht es in Anlehnung an deren Untersuchung um die Frage:

- 1) Lassen sich die fünf Dimensionen von Impression Management empirisch als eigenständige Faktoren abbilden oder muss von einem eindimensionalen Konstrukt ausgegangen werden?

Um diese Frage zu beantworten, wird in einem ersten Schritt die angenommene korrelative fünfdimensionale Faktorstruktur mit einem eindimensionalen Modell verglichen. Es wird angenommen, dass das fünfdimensionale Messmodell besser zu den Daten passt als das eindimensionale Modell (Hypothese 1). Ferner interessiert, wie

Impression Management mit dem erscheinenden und präsentierten Selbst gemäß Fend (1994) zusammenhängt (siehe Kapitel 2 und 4.1).

- 2) Gibt es einen linearen Zusammenhang zwischen der Selbsteinschätzung von Schülerinnen und Schülern, dass sie von ihrer Lehrperson als engagierte Schüler bzw. Schülerinnen wahrgenommen werden (erscheinendes Selbst) und dem Einsatz von Impression Management Strategien?
- 3) Gibt es einen linearen Zusammenhang zwischen dem Wunsch von Schülerinnen und Schülern, von ihrer Lehrperson als engagiert wahrgenommen zu werden (präsentiertes Selbst) und dem Einsatz von Impression Management Strategien?

Mit Bezug zur konvergenten Validität ist anzunehmen, dass Schülerinnen und Schüler, die glauben, dass ihre Lehrperson sie als engagiert wahrnimmt (erscheinendes Selbst), höhere Werte auf den Dimensionen des Impression Managements aufweisen, die darauf abzielen das Selbst als motiviert und interessiert zu präsentieren (Hypothese 2). Ferner ist davon auszugehen, dass Schülerinnen und Schüler, denen es wichtig ist, dass ihre Lehrperson gut von ihnen denkt (präsentiertes Selbst), höhere Werte auf den Dimensionen des Impression Management aufweisen, als Schülerinnen und Schüler, denen der hinterlassene Eindruck weniger relevant scheint (Hypothese 3).

## **6. Entwicklung des Instruments *Impression Management von Schülerinnen und Schülern***

Nachfolgend wird die Entwicklung und Konstruktvalidierung des Instruments Impression Management von Schülerinnen und Schülern dargelegt.<sup>3</sup>

### **6.1 Operationalisierung des Konstrukts Impression Management von Schülerinnen und Schülern**

In einem ersten Schritt wurde geprüft, ob es vorhandene Instrumente gibt, die adaptiert werden könnten zur Erhebung des Impression Managements von Schülerinnen und Schülern. Zugängliche und bekannte Instrumente sind etwa die Marlowe-Crowne Social Desirability Scale (Crown und Marlow 1960), das Balanced Inventory of Desirable Responding (BIDR, Paulhus 1991) sowie die Skala entwickelt von Bolino und Turnley (1999) zur Messung von Impression Management in Organisationen. Da erstere beiden Skalen jedoch von einem anderen Verständnis von Impression Management ausgehen, das eng an Lügen und Täuschen geknüpft ist und eigentlich sozial erwünschtes Verhalten nicht aber bewusste Eindruckssteuerung zum Erreichen eines sozialen Ziels messen, konnte eine Adaption der Items nicht vorgenommen werden. Die Skala von Bolino und Turnley (1999) war insofern interessant, als dass die Skala die Dimensionen Selbst-Behauptung und Ingratiation beinhaltet. Da sich eine Organisation dennoch strukturell stark vom Schulsetting unterscheidet, wurden neue Items zur Erfassung von Impression Management von Schülerinnen und Schülern im Klassenzimmer entwickelt. Die Itemgenerierung orientierte sich an den fünf theoretisch definierten Dimensionen von Impression Management: 1) Demonstrative Mitarbeit, 2) Selbstbehauptung, 3) situationelle Anpassung, 4) personale Anpassung sowie 5) Ingratiation. Wie in Kapitel 4 festgehalten, wurden ausschließlich Dimensionen berücksichtigt, die darauf abzielen ein positives Bild von sich zu vermitteln. Es ging demnach darum zu erfahren, ob Schülerinnen und Schüler über bewusste Strategien verfügen, um einen positiven Eindruck von sich bei ihrer Lehrperson zu steuern. Da es unterschiedliche Bereiche

---

<sup>3</sup> Die Entwicklung des Instruments orientierte sich an dem sechs-stufiges Verfahren vorgeschlagen von Hinkin (1998). Allerdings wird die Darstellung etwas anders strukturiert. Der sechste Schritt, Replikationsstudie, steht noch aus.

gibt, in denen eine Lehrperson einen positiven Eindruck gewinnen kann, wurde vorab festgelegt, die Items an den offenen Antworten aus Eders Studie (1987) auszurichten, die vor allem die Bedeutung der Präsentation von Interesse, Motivation, Fleiß und Kompetenz betonen.

Alle Items sind auf den Deutschunterricht ausgerichtet und fachspezifisch formuliert (vgl. Tab. 1), da anzunehmen ist, dass Impression Management eine interaktionistische Variable ist, welche auch durch das Umfeld, die Lehrperson und das Setting beeinflussbar ist (siehe auch Woods 1990). Somit wird es künftig möglich, den Einfluss von Impression Management im Deutschunterricht auf den Leistungs- und Lernerfolg zu prüfen. Der finale Fragebogen beinhaltete insgesamt 26 Items, wobei ein Überschuss an Items produziert wurde. Das heisst, es wurden bewusst mindestens fünf Items pro Faktor formuliert, um sicherzustellen, dass auch nach Aussonderung der schlecht passenden Items durch den Validierungsprozess noch genügend Items vorhanden sind, um einen latenten Faktor abzubilden. Den Items konnte auf einer vierstufigen Likertskala zugestimmt werden (trifft nicht zu [1], trifft eher nicht zu [2], trifft eher zu [3], trifft zu [4]), wodurch verhindert wurde, dass sich Schülerinnen und Schüler in ihrem Antwortmuster neutral verhalten.

Hier etwa Tabelle 1 einfügen

## 6.2 Stichprobe

Insgesamt wurden 201 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten der 8.-9. Stufe aus sechs österreichischen Klassen während einer Unterrichtsstudie im Klassenverband einmalig schriftlich befragt. 39 Prozent der Befragten war männlich (78 Schüler). Das durchschnittliche Alter lag bei 14.3 Jahren mit einer Standardabweichung von 1.31 Jahren. Es handelte sich um eine Gelegenheitsstichprobe, die eine hierarchische Datenstruktur aufweist, da pro Klasse jeweils alle anwesenden Schülerinnen und Schüler befragt wurden (basierend auf freiwilliger Teilnahme).

Zusätzlich zur Skala Impression Management von Schülerinnen und Schülern wurden nebst einigen biographischen Informationen (Geschlecht, Alter, kultureller Hintergrund, Muttersprache, Note und angestrebter Abschluss) auch eine Skala zum erscheinenden bzw. präsentierten Selbst in Anlehnung an Fend (1994) miterhoben (siehe 6.5). Beim eingesetzten Instrument handelt es sich um einen Papier-Bleistift-Fragebogen, dessen Ausfüllen etwa 30 Minuten in Anspruch nahm.

## 6.3 Statistische Analysen und Gütekriterien zur Beurteilung des Modellfits

Alle statistischen Analysen wurden mit den Statistikprogrammen SPSS (Version 23) sowie *Mplus* (Version 7.2, Muthén und Muthén 2012) durchgeführt. Fehlende Werte wurden mit der Full Information Maximum Likelihood (FIML) adressiert. Insgesamt fanden sich 11 missing data patterns. Es konnten keine systematischen Ausfälle beobachtet werden, weshalb davon ausgegangen wird, dass es sich um konditional zufällig fehlende Werte (missing at random) handelt. Zwar geben Greiff und Heene (2017) kritisch zu bedenken, dass der Chi-Square bei der Beurteilung der Modellgüte nicht außer Acht gelassen werden sollte. Andere Autoren weisen jedoch darauf hin, dass der klassische Goodness-of-Fit Index sehr voraussetzungsreich ist und bei einer minimalen Fehlanpassung des Modells (Hu und Bentler 1999; Brown 2006) signifikant ausfallen kann. Deshalb wurde um die Güte der einzelnen Modelle zu beurteilen, nebst dem Chi-Square, in Anlehnung an Hu und Bentler (1999) folgende Kriterien in Betracht gezogen: a) das Verhältnis zwischen Chi-Square und Freiheitsgrade:  $1 < \text{CMIN}/df < 3$ , b) der Comparative Fit Index:  $\text{CFI} \geq .95$ , c) der Root Mean Square Error of Approximation:  $\text{RMSEA} \leq .06$

und der Standardized Root Mean Square Residual:  $SRMR \leq .08$ . Als Kriterien des Modellvergleichs wurden das Akaike Informationskriterium (AIC) und Bayesian Informationskriterium (BIC) sowie bei genesteten Modellen der Chi-Square-Differenztest betrachtet (Kleinke et al. 2017). Bezüglich der Informationskriterien (AIC, BIC) gelten niedrigere Werte als besser.

#### 6.4 Überprüfung der Annahme multivariat normalverteilter Variablen

Strukturgleichungsmodelle, bzw. latent modellierte Messmodelle basieren auf der Annahme, dass die Daten multivariate normalverteilt sind, bzw. die beobachteten Variablen dieselbe Kurtosis haben wie eine multivariate Normalverteilung (no excess multivariate kurtosis, Bollen und Curran 2006, S. 42). Byrne (2012) betont, dass für die Analyse der Kovarianzstruktur primär die Kurtosis wichtig sei. Bei einer Abweichung der Kurtosis von  $\geq 3$  muss von einer Verletzung der Annahme multivariat normalverteilter Variablen ausgegangen werden (Byrne 2012, S.123). In diesem Fall wird empfohlen, anstelle des ML-Estimator einen robusten Standardfehlerschätzer wie den MLR zu verwenden (Bollen und Curran 2006). Eine Analyse der Daten hat jedoch keine Abweichung grösser als 3 ergeben. Dennoch wurde der robuste Schätzer, MLR, verwendet, da die Daten hierarchisch geschachtelt sind (Muthén und Muthén 2012).<sup>4</sup> Wie in Tabelle 1 sichtbar wird, variiert die Kurtosis zwischen -.169 und 1.096, die Schiefe zwischen -.013 und 1.208. Bezüglich Schiefe hat nur ein Item einen Wert grösser 1, bei der Kurtosis sind es drei.

#### 6.5 Itemreduktion und Ausgangsmodell

Neben dem Modellvergleich ist das Ziel des vorliegenden Beitrags ein valides und ökonomisches Messinstrument zu entwickeln. Daher wurde das fünfdimensionale Messmodell (Basismodell) optimiert. Hinkin (1998) empfiehlt alle Items, die eine Faktorladung kleiner als .4 haben oder eine hohe Doppelladung aufweisen, auszuschließen. Daher wurden zunächst nur Items mit einer standardisierten Faktorladung von  $\geq .40$  im Modell behalten. Wie in Tabelle 1 ersichtlich wird, wurden fünf Items ausgeschlossen. In einem zweiten Schritt wurden drei Items mit einer oder mehreren Doppelladungen (über die Modification Indices identifiziert) entfernt. In einem letzten Schritt wurden drei Fehlerkorrelationen zugelassen, deren Items einen ähnlichen Wortlaut hatten oder dasselbe Ziel verfolgten (bspw. motiviert zu erscheinen). So korrelierten beispielsweise die beiden Items „Ich lass es mir nicht anmerken, wenn mich der Deutschunterricht nicht interessiert“ und „Ich lass es mir im Deutschunterricht nicht anmerken, wenn ich nicht motiviert bin“ signifikant miteinander ( $r = .26$ ;  $p < .01$ ). Somit konnte ein fünfdimensionales Messmodell mit total 18 Items und einem zufriedenstellenden Modellfit konfirmatorisch abgebildet werden:  $\chi^2 = 176.859$ ,  $df = 122$ ,  $CMIN/df = 1.45$ ,  $p < .001$ ,  $n = 201$ ,  $CFI = .956$ ,  $RMSEA = .047$ ,  $SRMR = .052$ . In Tabelle 1 sind die verbliebenen 18 Items mit Faktorladung und Standardfehler, Mittelwert und Varianz sowie Kurtosis und Schiefe festgehalten. Ebenfalls wörtlich aufgeführt, sind die eliminierten Items mit Ausschlussgrund. Zusätzlich wurde zur Überprüfung der Reliabilität das Cronbachs Alpha der Dimensionen berechnet. Die interne Konsistenz zeigte sich mit Werten zwischen  $\alpha = .66$  und  $\alpha = .86$  als zufriedenstellend.

---

<sup>4</sup> Um der hierarchischen Datenstruktur Rechnung zu tragen, wird der in *Mplus* implementierte Sandwichestimator (type = complex; Muthén und Asparouhov 2011) empfohlen. Dieser konnte jedoch vorliegend nicht angewendet werden, da es nur 6 Klassen sind, was zu einer Überidentifikation des Modells mit nicht vertrauenswürdig geschätzten Standardfehlern führte, weshalb darauf verzichtet wurde.

Das fünfdimensionale korrelative Modell diente somit als Basismodell für den Modellvergleich mit dem eindimensionalen Modell. Da das fünfdimensionale Modell eine hohe Korrelation zwischen den latenten Faktoren personelle Anpassung und Ingratiation ( $r = .87$ ;  $p < .001$ ) aufzeigte, wurde zudem in einem Modellvergleich geprüft, ob ein vierdimensionales Messmodell einem fünfdimensionalen vorzuziehen ist. Dabei wurde die Korrelation zwischen den beiden latenten Faktoren auf 1 gesetzt. Die Ergebnisse zu den Modellvergleichen sind im Ergebnisteil unter 7.1 ausführlich dargestellt.

## 6.6 Prüfung konvergenter Validität

Zur Prüfung konvergenter Validität wurde das erscheinende und präsentierte Selbst in Anlehnung an Fend (1994, siehe Kapitel 5) erhoben. Jede der beiden Skalen beinhaltet fünf Items, die danach fragen, ob die Schülerinnen und Schüler denken, dass ihre Lehrperson sie als motiviert, engagiert und fleißig wahrnimmt, bzw. ob sie als solches wahrgenommen werden möchten (Tabelle 2). Ablehnung oder Zustimmung erfolgten ebenfalls mit der erwähnten vierstufigen Likertskala. Die Kennwerte sind der Tabelle 2 zu entnehmen. Analog dem Vorgehen zur konfirmatorischen Modellierung der mehrdimensionalen Faktorstruktur der Skala Impression Management von Schülerinnen und Schülern wurden fehlende Werte mit der Full Information Maximum Likelihood (FIML) adressiert. Insgesamt fanden sich 8 missing data patterns. Es konnten keine systematischen Ausfälle beobachtet werden, weshalb davon ausgegangen wird, dass es sich um konditional zufällig fehlende Werte (missing at random) handelt. Ebenfalls geprüft wurden die Kurtosis und Schiefe der Items, die sich als unauffällig zeigten. Aufgrund der hierarchischen Datenstruktur wurde jedoch der MLR Schätzer verwendet. Das faktoranalytische korrelative Modell mit den beiden latent abgebildeten Skalen war zufriedenstellend, wenn auch der p-Wert signifikant war:  $\chi^2 = 50.887$ ,  $df = 29$ ,  $p = .007$ ,  $n = 201$ ,  $CFI = .969$ ,  $RMSEA = .061$ ,  $SRMR = .048$ . Dabei wurden Fehlerkorrelationen zwischen denselben Inhaltsitems aber mit unterschiedlicher Selbstmodalitätszugehörigkeit zugelassen. Also beispielsweise: „Meine Deutsch-Lehrperson denkt wahrscheinlich ich sei motiviert im Deutschunterricht“ und „Ich möchte, dass meine Deutsch-Lehrperson denkt, ich sei motiviert im Deutschunterricht“. Die moderat positive Korrelation zwischen den beiden Selbst-Skalen ( $r = .45$ ;  $p < .001$ ) weist darauf hin, dass die beiden Selbstmodalitäten auch empirisch diskriminiert werden können. Zur Prüfung der konvergenten Validität wurden korrelative Zusammenhänge zwischen den beiden latenten Dimensionen der Selbstzustände und den fünf latenten Dimensionen der Impression Management Skala berechnet (siehe hierzu 7.2).

Hier etwa Tabelle 2 einfügen

## 7. Ergebnisse zum Impression Management

### 7.1 Modellvergleich

Wie erwähnt, zeigte das fünfdimensionale korrelative Modell mehrheitlich einen zufriedenstellenden Modellfit ( $\chi^2 = 176.859$ ,  $df = 122$ ,  $p < .001$ ,  $n = 201$ ,  $CFI = .956$ ,  $RMSEA = .047$ ,  $SRMR = .052$ ), wenn auch der Chi-Square-Wert signifikant ausfällt. Um der ersten Fragestellung, ob sich die fünf theoretisch konzipierten Dimensionen von Impression Management empirisch als eigenständige Faktoren abbilden lassen oder von einem eindimensionalen Konstrukt ausgegangen werden muss, nachzugehen, wurde zusätzlich ein eindimensionales Modell gerechnet (Tabelle 4). Dieses zeigte sich jedoch sowohl hinsichtlich des Modell-Fits als auch im Vergleich mit dem fünf-dimensionalen korrelativen Modell als nicht valide ( $\chi^2 = 573.960$ ,  $df = 132$ ,  $p < .001$ ,  $n = 201$ ,  $CFI = .644$ ,  $RMSEA = .129$ ,  $SRMR = .106$ ). Auch die Informationskriterien AIC und BIC zeigten sich deutlich

höher für das eindimensionale Modell (AIC = 8625.408, BIC = 8813.696) als für das korrelative fünfdimensionale Messmodell (AIC = 8211.511, BIC = 8432.832), was auf eine klare Favorisierung des korrelativen fünfdimensionalen Modells spricht.

In Tabelle 3 sind die Korrelationen der fünf latenten Dimensionen dargestellt. Es fällt auf, dass die latente Dimension *Demonstrative Mitarbeit* mit den übrigen latenten Dimensionen im Vergleich eher niedrig korreliert. Die höchste Korrelation findet sich mit der situationellen Anpassung ( $r = .62$ ;  $p < .001$ ). Hingegen zeigt sich, dass die Dimension personelle Anpassung hohe Korrelationen mit drei der vier restlichen Dimensionen aufweist. Insbesondere die Korrelation mit der Ingratiation ist sehr hoch und mit  $r = .865$  leicht über dem von Brown (2006) als kritische Grenze für Eindimensionalität definierten Wert (.85). Daher wurden in einem nächsten Schritt die Korrelation zwischen den latenten Dimensionen Ingratiation und personelle Anpassung auf 1 gesetzt und ein Chi-Square-Differenztest durchgeführt.

(Hier Tab. 3 einfügen)

Das vierdimensionale Messmodell (Korrelation zwischen zwei Dimensionen auf 1 gesetzt) zeigte sich ebenfalls als zufriedenstellend hinsichtlich der Güte des CFI, RMSEA und SRMR (Tabelle 4). Der Chi-Square-Wert fiel jedoch wiederum signifikant aus:  $\chi^2 = 183.558$ ,  $df = 123$ ,  $p < .001$ ,  $n = 201$ , CFI = .951, RMSEA = .049, SRMR = .053. Der Vergleich des fünfdimensionalen mit dem vierdimensionalen Modell zeigt, dass die beiden Modelle etwa ähnliche Werte bzgl. Gütekriterien aufweisen und augenscheinlich kein Modell das andere klar favorisieren lässt. Bezüglich der Informationskriterien (AIC BIC) gelten niedrige Werte als besser, weshalb der Modellvergleich zugunsten des fünf-dimensionalen Modells ausfällt. Die Werte sind jedoch praktisch gleich hoch wie im vierdimensionalen Modell ( $\Delta AIC = 5.6$ ,  $\Delta BIC = 2.28$ ). Da die beiden Modelle durch die Festsetzung der Korrelation zwischen den latenten Dimensionen *personelle Ingratiation* und *personelle Anpassung* ineinander geschachtelt sind, wurde zusätzlich ein Chi-Square-Differenztest durchgeführt. Dazu muss geprüft werden, ob die Abweichung im  $\chi^2$  gegeben dem Delta der Freiheitsgrade ( $df$ ) signifikant ist. Wird das robuste Maximum-Likelihood-Schätzverfahren verwendet, wird der  $\chi^2$ -Differenztest um den Scaling Correction Factor (Satorra-Bentler-Korrektur) korrigiert (Kleinke et al. 2017). Dieser fiel signifikant aus (Sattora-Bentler Scaled Chi-Square Difference = 3.9146,  $\Delta(df) = 1$ ;  $p = .048$ ), was wiederum für eine Favorisierung des fünfdimensionalen korrelativen Faktormodells spricht.

Festgehalten werden kann, dass empirisch das fünfdimensionale Modell gegenüber dem ein-, und auch vierdimensionalen Modell zu bevorzugen ist. Da sich auch aus theoretisch-analytischer Sicht die beiden Dimensionen trennen lassen, wird an der fünfdimensionalen Struktur festgehalten.

(Hier Tab.4 einfügen)

## 7.2 Zur Prüfung der konvergenten Validität: korrelative Zusammenhänge

Um die Hypothesen zwei und drei zu prüfen, wurden in das fünfdimensionale Messmodell die beiden Skalen erscheinendes und präsentiertes Selbst (Fend 1994; Tabelle 2) latent eingeführt ( $\chi^2 = 498.378$ ,  $df = 321$ ,  $p < .001$ ,  $n = 201$ , CFI = .923, RMSEA = .052, SRMR = .059). Tabelle 5 gibt eine Übersicht, über die gefundenen Zusammenhänge zwischen den Dimensionen des Impression Managements und den Dimensionen des Selbst (unter gegenseitiger Kontrolle). Mit Bezug auf Hypothese 2 lässt sich festhalten, dass das erscheinende Selbst

erwartungsgemäß mit jenen Dimensionen des Impression Managements signifikant korreliert, die darauf abzielen sich als motiviert und interessiert zu präsentieren. Dies sind: demonstrative Mitarbeit ( $r = .48$ ;  $p < .001$ ), situationelle Anpassung ( $r = .55$ ;  $p < .001$ ) und personelle Anpassung ( $r = .20$ ;  $p < .05$ ). Das heißt, jene Schülerinnen und Schüler, die denken von ihrer Lehrperson als engagiert wahrgenommen zu werden, scheinen mehr für das Impression Management zu tun. Ferner scheinen sich jene Schülerinnen und Schüler auch stärker bei der Lehrperson einzuschmeicheln ( $r = .22$ ;  $p < .05$ ). Zudem hat sich erwartungskonform (Hypothese 3) gezeigt, dass Schülerinnen und Schülern, denen es wichtig ist von der Lehrperson als engagiert wahrgenommen zu werden (präsentiertes Selbst), höhere Werte auf vier der fünf Dimensionen des Impression Management aufweisen: (Demonstrative Mitarbeit,  $r = .41$ ;  $p < .001$  / situationelle Anpassung,  $r = .58$ ;  $p < .001$  / personelle Anpassung,  $r = .33$ ;  $p < .001$  / Ingratiation,  $r = .27$ ;  $p < .05$ ). Das heißt, je wichtiger es den besagten Schülerinnen und Schülern ist, als engagiert wahrgenommen zu werden, desto mehr zeigen sie ihr Engagement, bzw. desto mehr versuchen sie situatives Desinteresse und Demotivation zu kaschieren. Der Zusammenhang zwischen der Dimension Selbstbehauptung und dem erscheinenden Selbst ( $r = .01$ ;  $p = .931$ ), bzw. dem präsentierten Selbst ( $r = .15$ ;  $p = .26$ ) war nicht signifikant.

(Hier Tab.5 einfügen)

## 8. Diskussion

Ausgangspunkt des vorliegenden Beitrags war die Feststellung, dass Impression Management von Schülerinnen und Schülern in der empirischen Erziehungswissenschaft kaum thematisiert wird, obwohl insbesondere in der Organisationsforschung die Bedeutung von Impression Management auf Leistungsbeurteilung und Beliebtheit empirisch als bestätigt gilt. Auch in der Schule gibt es Entscheidungs- und Erwägungsspielräume, die beeinflusst werden können, da Leistungsurteile von Lehrpersonen selten auf rein objektiven Messkriterien beruhen (siehe Einleitung). Basierend auf diesem funktionalen Verständnis von Impression Management, wurde in vorliegendem Beitrag der Frage nachgegangen, inwiefern Schülerinnen und Schüler über bewusste Selbstpräsentationsstrategien verfügen. Vordergründiges Ziel war daher, in einem ersten Schritt, ein Instrument zur Erfassung bewussten Impression Management von Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und es auf Konstruktvalidität hin zu testen. Dabei wurde der Fokus einschränkend auf Strategien gelegt, die – so die Annahme – dem positiven Eindruck der Lehrperson dienen. Ob diese fünf Strategien – demonstrative Mitarbeit, Selbstbehauptung, situative Anpassung, personelle Anpassung und Ingratiation – sich (längerfristig) tatsächlich positiv auf die (Leistungs-)Beurteilung der Lehrperson auswirken, müsste in einer weiteren empirischen Studie geprüft werden. Ebenfalls ließen sich weitere Strategien von Schülerinnen und Schüler in Anlehnung an Ergebnisse der Organisationsforschung (Bolino und Tunrley 1999) wie Entschuldigungen, Rechtfertigungen, Exemplifizierung, Einschüchterung und Bittgesuch/Flehen (supplication) operationalisieren und auf die Wirkung hin überprüfen.

Bezogen auf das entwickelte Instrument Impression Management von Schülerinnen und Schülern zeigte sich empirisch eine bessere Passung des theoretisch konzipierten fünfdimensionalen Messmodells als eines eindimensionalen Modells. Insofern kann Hypothese 1, die von einem mehrdimensionalen Messmodell ausgeht, als bestätigt erachtet werden. Empirisch zeigte sich jedoch auch, dass die beiden latenten Dimensionen personelle Anpassung sowie Ingratiation hoch signifikant korrelieren ( $r = .865$ ;  $p < .001$ ). Daher wurde zusätzlich ein Modell gerechnet, in welchem die Korrelation der genannten Dimensionen auf 1 gesetzt wurde. Obwohl sich das vierdimensionale Modell bezüglich des AIC und BIC wie auch der weiteren einbezogenen Gütekriterien CFI,

RMSEA und SRMR augenscheinlich als mehr oder weniger äquivalent zum fünfdimensionalen Modell zeigte, war der Chi-Square-Differenztest signifikant, was eine Favorisierung des fünfdimensionalen Modells stärkt. Vorliegend wurde daher an der theoretisch entwickelten fünfdimensionalen Faktorstruktur festgehalten. Die Dimension der personellen Anpassung beschreibt inhaltlich das Vortäuschen von Motivation und Interesse um einen guten Eindruck zu erwecken, während es bei der Ingratiation stärker um einschmeichelndes Verhalten geht, indem man der Lehrperson das Gefühl gibt, man würde ihr gehorchen. Ferner zeigen sich erwartungskonform, signifikante Korrelationen zwischen dem erscheinenden Selbst und den Dimensionen (1) demonstrative Mitarbeit, (2) situationelle Anpassung und (3) personelle Anpassung sowie (4) Ingratiation. In den ersten drei Dimensionen wird darauf abgezielt sich als interessierte und motivierte Schülerin, bzw. interessierter und motivierter Schüler zu präsentieren. Demnach weisen Schülerinnen und Schüler, die glauben ihre Lehrperson würde sie als engagiert wahrnehmen (erscheinendes Selbst) auch höhere Werte auf jenen Dimensionen von Impression Management auf, die darauf abzielen, das Selbst als solches zu präsentieren. Zusätzlich fand sich eine signifikante Korrelation zwischen der Ingratiation und dem erscheinenden Selbst. Schülerinnen und Schülern, die glauben, ihre Lehrperson würde sie als engagiert wahrnehmen, scheinen auch stärker zu einschmeichelndem Verhalten zu tendieren. Mit Bezug auf Hypothese 3 zeigt sich zudem, dass Schülerinnen und Schüler denen es wichtig ist, dass die Lehrperson den Eindruck einer engagierten Schülerin, bzw. eines engagierten Schülers hat, auch höhere Werte auf den Dimensionen von Impression Management aufweisen. Eine Ausnahme bildet die nicht signifikante Korrelation mit der Dimension Selbstbehauptung. Dies scheint jedoch plausibel, denn es ist die einzige Dimension die weder auf Lernen (demonstrative Mitarbeit und situationelle Anpassung) noch auf Beziehung (personelle Anpassung und Ingratiation) abzielt, sondern darauf, so zu tun, als hätte man den Inhalt/Stoff des Deutschunterrichts verstanden. Diese Art von Täuschung mag erfolgsmindernd sein, da die Lehrperson bei gelungener Darstellung keinen Anlass sieht, das Thema anders bzw. erneut zu erklären. Basierend auf den Ergebnissen, müsste somit die Frage der positiven Funktionalität von Impression Management empirisch aufgegriffen und die Wirkung der einzelnen Dimensionen auf den schulischen Erfolg auch längsschnittlich geprüft werden (siehe auch Forster-Heinzer 2019). So könnte sich in künftigen Studien der Frage genähert werden, ob es neben einem positiven auch „ungeschicktes“ Impression Management gibt, das negative Konsequenzen mit sich zieht. Vorliegende Studie kann aufgrund des Querschnittsdesigns nur korrelative, nicht aber Aussagen zur Wirkung machen. Um zu beurteilen, inwiefern das Impression Management erfolgreich ist, müssen zukünftig objektive und relationale Kriterien einbezogen werden. Die Ergebnisse sind vor dem Hintergrund weiterer Limitationen kritisch zu diskutieren:

*Nicht optimale Passung der Modelle:* Wenn auch die latente korrelative fünfdimensionale Faktorstruktur von Impression Management sowie das korrelative Modell der Selbstzustände zufriedenstellende Fit-Werte aufwiesen hinsichtlich des CFI, RMSEA und SRMR deuten die signifikanten Chi-Square-Werte dennoch auf eine nicht ganz optimale Passung des Modells auf die Daten hin. Bezogen auf die Impression Management Skala hat sich gezeigt, dass die Dimension *demonstrative Mitarbeit* eher tief mit den anderen vier Dimensionen korreliert. Das heisst, die Dimensionen personelle und situationelle Anpassung, sowie Selbstbehauptung und Ingratiation scheinen stärker miteinander zusammenzuhängen als demonstrative Mitarbeit. Bezugnehmend auf Levasinah und Campion (2006), Leary (1996) sowie Bolino et al. (2014) zeigt sich die demonstrative Mitarbeit als aktive Durchsetzungsstrategie, der jedoch kein stark täuschendes Moment zugeschrieben werden kann. Die anderen vier Dimensionen hingegen beinhalten das So-tun-als-ob Moment (Mercolli 2012) stärker. Konzeptionell wäre daher wichtig in einer Überarbeitung des theoretischen Modells klarer zwischen täuschendem und übertrieben präsentierendem

Impression Management zu unterscheiden. Es wäre zu prüfen, ob eine graduelle Abstufung hinsichtlich Täuschen Sinn machen würde (Leary 1996; Becker-Lindenthal 2015), beispielsweise zu unterscheiden zwischen bewusstem Präsentieren, bewusst übertriebenem Präsentieren und bewusstem Vortäuschen von Motivation. Konzeptionell ebenfalls stärker differenziert werden könnte das Impression Management von Schülerinnen und Schülern hinsichtlich unterschiedlicher Arten von Strategien (Bolino et al. 2014). Während die Dimensionen demonstrative Mitarbeit, Selbstbehauptung und personelle Anpassung ein klar aktives Moment enthalten und somit als Durchsetzungstaktiken charakterisiert werden können, ist die Dimension situative Anpassung zwar keine Verteidigungstaktik, aber zumindest eine Art Rückzugstaktik, sich etwas nicht anmerken zu lassen, sich hinter einer Maske zu verstecken (Woods 1990).

*Geringe Stichprobengröße:* Mit 201 Schülerinnen und Schülern ist die Stichprobe eher klein für die vorliegend berechneten Modelle. Zudem muss kritisch vermerkt werden, dass die Stichprobe sowohl Schülerinnen und Schülern aus der 8. als auch der 9. Jahrgangsstufe enthält. Für weitere und vertiefende Analysen wäre der Einbezug einer größeren und hinsichtlich der Schulstufe homogenen Stichprobe sinnvoll. Bis dato fehlen Replikationsstudien. Solche wären jedoch notwendig, um die Frage nach passender Modellstruktur weiter zu klären.

*Genestete Datenstruktur:* Ferner muss die Tatsache der nicht berücksichtigten genesteten Datenstruktur kritisch betrachtet werden. Dies hängt mit der kleinen Stichprobengröße zusammen. Denn die befragten Schülerinnen und Schüler entstammen bloß sechs Klassen. Eine statistische Berücksichtigung dieser Tatsache führte dazu, dass das Modell überfrachtet wurde und keine vertrauenswürdigen Standardfehler berechnet werden konnten. Daher wurde vorliegend darauf verzichtet, die hierarchische Datenstruktur zu berücksichtigen. Da das Impression Management jedoch gerade in sozialen Interaktionssituationen zentral wird, in denen eine Person durch eine andere Person beurteilt wird, macht es Sinn künftig auch die Lehrperson einzubeziehen. Es ist anzunehmen, dass die Frage und Ausprägung des Impression Managements stark von der Lehrperson beeinflusst wird, ob diese als „beeinflussbar“ erlebt und welches Verhalten durch sie verstärkt wird.

*Gefahr der Methodenverzerrung:* Kritisch vermerkt werden kann darüber hinaus, dass dieselben Daten einerseits zur Prüfung der Faktorenstruktur als auch zur Prüfung der konvergenten Validität genutzt wurden. Dieser Gebrauch von Daten als Quelle sowohl endogener als auch exogener Variablen wird allgemein als common-method bias bezeichnet (Podsakoff et al. 2003). Aufgrund der kleinen Stichprobengröße war es nicht möglich die Daten zufällig auf zwei Gruppen zu verteilen um je unterschiedlichen Fragestellungen nachzugehen. Es wurden aber bewusst nur korrelative Zusammenhänge berechnet. Dennoch muss dieser common-method bias als mögliche Gefahrenquelle und auch Limitation der Studie benannt werden. So war denn die Güte des Modells zur Prüfung der konvergenten Validität mit einem signifikanten Chi-Square Wert und einem CFI von .923 nur hinsichtlich des RMSEA und SRMR zufriedenstellend. Dies verdeutlicht einmal mehr die Wichtigkeit von Replikationsstudien mit größeren Stichproben.

*Die negative Konnotation des Themas:* Verschiedene Limitationen wurden bisher genannt, die auch mit der Tatsache nicht ganz optimaler Datenpassung verbunden sein können wie kleine, nicht homogene Stichprobengröße sowie genestete Datenstruktur. Ferner könnte auch die Formulierung der Items selbst ein Grund dafür sein, da viele, aber nicht alle, der Fragen eine Täuschungsabsicht zum Ausdruck bringen. Wie Nunner-Winkler (2009) betont, verfügen bereits Kinder über ein moralisches Wissen und Normenverständnis und schreiben diesen eine

intrinsische Gültigkeit zu. Täuschung und Lüge ist dabei etwas, das in unserer Gesellschaft negativ konnotiert ist (Reichenbach 2007, 2013). Die vorhandene Verbindung von Täuschung und Impression Management mag mitunter auch ein Grund für die bisher stark vernachlässigte Forschungsthematik sein. Reichenbach (2007, 2013) weist jedoch darauf hin, dass Täuschen auch funktional ist, da es zur Aufrechterhaltung der Situation, der Klassendisziplin und -ordnung beiträgt. Denn, „wo aber weder Tausch noch Täuschung mehr möglich sind, kommt es zum offenen Problem, vielleicht sogar zum offenen Konflikt. Wo weder Tausch noch Täuschung sind, ist auch kein („normaler“) Unterricht mehr möglich“ (Reichenbach 2013, S.123f.). Auch Maschke und Stecher (2006) räumen ein, dass Strategien des Impression Managements „dem Einzelnen wie auch dem Kollektiv reale Handlungschancen eröffnen“ können (ebd. S. 513). Es könnte geprüft werden, inwiefern die Items zur Messung von Impression Management als sozial unerwünscht verstanden werden und negative Emotionen auslösen. Falls dem so wäre, könnte ferner geprüft werden, ob es Möglichkeiten der neutraleren Formulierung gibt, die nicht per se eine negative Emotion auslösen, was sich auf das ehrliche Antwortverhalten der Schülerinnen und Schüler negativ auswirken mag.

Trotz der genannten Limitationen, ist die vorliegende Studie aus unterschiedlichen Perspektiven von Relevanz und gibt Anlass für weiterführende Forschungsfragen. Erstens, scheinen sich Schülerinnen und Schüler ihrer Bemühungen hinsichtlich eines (positiven) Impression Managements bewusst zu sein und über verschiedene Strategien für verschiedene Anlässe der Selbstpräsentation zu verfügen. Denn, auch wenn es in Bezug auf das Messinstrument Impression Management von Schülerinnen und Schüler noch Optimierungsbedarf gibt, konnte vorliegend dennoch empirisch gezeigt werden, dass Schülerinnen und Schüler bewusste Selbstpräsentationsstrategien haben, die demonstrativ die Mitarbeit im Unterricht akzentuieren, das eigene Wissen und Können hervorheben sowie der situationellen und personellen Anpassung, aber auch der Lehrer-Schüler-Beziehung (Ingratiation) dienen. Daran anknüpfend könnte untersucht werden, inwiefern der Einsatz von Selbstpräsentationsstrategien honoriert wird. Dies könnte auch im Zuge potentieller, unerwünschter Sozialisierungseffekte diskutiert werden. Denn erfolgreiches Impression Management könnte den Schülerinnen und Schülern die Überzeugung vermitteln, dass Anstrengung durch geschicktes soziales Verhalten kompensiert werden kann. Zweitens, findet sich Varianz im Impression Management, das heißt, nicht alle Schülerinnen und Schüler bedienen sich Selbstpräsentationsstrategien in gleichem Ausmaß. Erste Ergebnisse liefern Hinweise darauf, dass Diskrepanzerfahrungen (also beispielsweise als interessiert/motiviert wahrgenommen werden zu wollen, aber gegenwärtig nicht so zu erscheinen) sich auf das Impression Management und deren Entwicklung auswirken (Forster-Heinzer 2019). Ferner sind Unterschiede zwischen Kulturen und auch Geschlecht hinsichtlich Impression Management zu beobachten (Fapohunda 2017; Forster-Heinzer et al. 2019). Die Möglichkeit, dass erfolgreiches Impression Management die diagnostische Qualität von Leistungsbeurteilungen beeinträchtigen kann, bietet drittens Reflexionsmaterial für die Frage der pädagogischen Professionalität einer Lehrperson.

## Referenzen

- Baumeister, R. F. (1999). *The self in social psychology*. Hove: Psychology Press.
- Becker-Lindenthal, H. (2015). Students' impression management in MOOCs: An opportunity for existential learning? *Journal of Online Learning and Teaching*, 11(2), 320-329.
- Bolino, M., Klotz, A., & Daniels, D. (2014). The impact of impression management over time. *Journal of*

*Managerial Psychology*, 29(3), 266-284.

- Bolino, M. C., & Turnley, W. H. (1999). Measuring impression management in organizations: A scale development based on the Jones and Pittman taxonomy. *Organizational Research Methods*, 2(2), 187-206.
- Bollen, K. A., & Curran, P. J. (2006). *Latent Curve Models. A Structural Equation Perspective*. New Jersey: Wiley-Interscience.
- Brennan, N. M., & Merkl-Davies, D. M. (2013). Accounting narratives and impression management. In L. Jack, J. Davison, & R. Craig (Eds.), *The Routledge companion to communication in accounting* (p. 109-132). London: Routledge.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Byrne, B. M. (2012). *Structural equation modeling with Mplus. Basic concepts, applications and programming*. New York: Routledge.
- Callaghan, F. O., & Doyle, J. (2001). What is the role of impression management in adolescents' cigarette smoking? *Journal of Substance Abuse*, 13, 459-470.
- Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24(4), 349-354.
- Eder, F. (1987). Schulische Umwelt und Strategien zur Bewältigung von Schule. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 34, 100-110.
- Fapohunda, T. M. (2017). Gender and impression management in the workplace. *Acta Oeconomica Universitatis Selye. International scientific journal*, 6(2), 47-57.
- Fend, H. (1994). *Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne*. Bern: Huber.
- Forgas, J. P. (1999). *Soziale Interaktion und Kommunikation. Eine Einführung in die Sozialpsychologie (4th ed.)*. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.
- Forster-Heinzer, S. (2019). Eindruckssteuerung am Gymnasium. Wer hat sie nötig? In D. Holtsch, M. Oepke & St. Schumann (Hrsg.). *Lehren und Lernen auf der Sekundarstufe II. Gymnasial und wirtschaftspädagogische Perspektiven* (S. 199-213). Bern: hep.
- Forster-Heinzer, S., Nagel, A. & Biedermann, H. (2019). The Power of Appearance: Students' Impression Management within Class. In: K. Tirri & A. Toom (Hrsg.) *Pedagogy in Basic and Higher Education. Current Developments and Challenges* (pp. 77-96). London IntechOpen. DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.88850>
- Gardner, W. L., & Cleavenger, D. (1998). The Impression Management Strategies Associated with transformational Leadership at the World-Class Level. A Psychohistorical Assessment. *Management Communication Quarterly*, 12(1), 3-41.
- Goffman, E. (1980). *Rahmen-Analysen. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Goffman, E. (1999). *Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Goffman, E. (2009). *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag (7. Aufl.)*. Zürich: Pieper Serie.
- Greiff, S., & Heene, M. (2017). Why psychological assessment needs to start worrying about model fit. *European Journal of Psychological Assessment*, 33(5), 313-317.
- Haber, J., & Tesoriero, R. (2018). Student impression management in the classroom. *Global Research in Higher Education*, 1(1), 69-79.
- Helmes, E., Holden, R. R., & Ziegler, M. (2014). Response bias, malingering, and impression management. In G. J. Boyle, D. H. Saklofske, & G. Matthews (Eds.), *Measures of personality and social psychological constructs* (p. 16-43). London: Academic Press.

- Hinkin, T. R. (1998). A brief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*, 2(1), 104-121.
- Hoferichter, H. U. (1980). Schülerrezepte. Strategien zum Umgang mit Schule und Lehrern. *Westermanns pädagogische Beiträge*, 32(10), 416-421.
- Hoge, R. D., & Coladarci, T. (1989). Teacher based judgments of academic achievement: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 59 (297-313).
- Hu, L. T. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Kelly, A. E., & Rodriguez, R. R. (2006). Publicly committing oneself to an identity. *Basic and Applied Social Psychology*, 28(2), 185-191.
- Rehman Khan, S., & Javed, U. (2018). Ethical leadership and impression management in educational institutions. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 16(1), 51-56.
- Kleinke, K., Schlüter, E., & Christ, O. (2017). *Strukturgleichungsmodelle mit MPLUS. Eine praktische Einführung*. Oldenbourg: De Gruyter.
- Kristof-Brown, A., Barrick, M. R., & Franke, M. (2002). Applicant impression management: Dispositional influence and consequences for recruiter perception of fit and similarity. *Journal of Management*, 28(1), 27-46.
- Leary, M. R. (1996). *Self-presentation: Impression management and interpersonal behavior*. Colorado: Westview Press.
- Levashina, J., & Campion, M. A. (2006). A model of faking likelihood in the employment interview. *International Journal of Selection and Assessment*, 14(4), 299-316.
- Levashina, J., & Campion, M. A. (2017). Measuring faking in the employment interview: Development and validation of an interview faking behavior scale. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1638-1656.
- Lüders, M. (2001). Dispositionsspielräume im Bereich der Schülerbeurteilung. Auch ein Beitrag zur Professions- und Organisationsforschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 47(2), 217-234.
- Madon, S., Smith, A., Jussim, L., Russell, D. W., Eccles, J. & Palumo, P., & Walkiewicz, M. (2001). Am I as You See Me or Do You See Me as I Am? Self-Fulfilling Prophecies and Self-Verification. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(9), 1214-1224.
- Maschke, S. & Stecher, L. (2006). Strategie und Struktur, oder: wie kommen SchülerInnen gut durch die Schule? *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1(4), 497-516.
- Matteucci, M. C. (2014). Social utility versus social desirability of students' attributional self-presentation strategies. *Social Psychology of Education*, 17, 541-563.
- Mercolli, L. (2012). *So tun, als ob. Analyse und Systematik eines ungewöhnlichen Begriffs mit einer Anwendung auf Theorien der Fiktionalität*. Paderborn: Mentis.
- Muthén, B. O. & Asparouhov, T. (2011). Beyond Multilevel Regression Modeling: Multilevel Analysis in a General Latent Variable Framework. In: J. J. Hox & J. K. Roberts (Eds.), *The Handbook of Advanced Multilevel Analysis* (pp. 15-40). New York: Routledge.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (2012). *Mplus user's guide (7th ed.)*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Neuenschwander, M. (2010). Selektionsprozess beim Übergang von der Primarschule in die Berufsbildung. In M. Neuenschwander & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Schulübergang und Selektion. Forschungsbefunde - Praxisbeispiele - Umsetzungsperspektiven* (S. 15-34). Zürich: Rüegger.
- Niederbacher, A., & Zimmermann, P. (2011). *Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter (4. ed.)*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Nunner-Winkler, G. (2009). Prozesse moralischen Lernens und Entlernens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(4),

- Ohle, A., & Elvany, N. M. (2015). Teachers' diagnostic competence and their practical relevance. *Journal for educational research online*, 7(2), 5-10.
- Parhankangas, A. & Ehrlich, M. (2014). How entrepreneurs seduce business angels: An impression management approach. *Journal of Business Venturing*, 29(4), 543–564.
- Paulhus, D. L. (1986). Self-deception and impression management in test responses. In A. Angleitner & J. S. Wiggins (Eds.), *Personality assessment via questionnaires* (p. 143-165). Berlin: Springer.
- Picone, I. (2015). Impression management in social media. In R. Mansell & P. H. Ang (Eds.), *The international encyclopedia of digital communication and society* (Vol. 1, p. 469-476). Oxford: Blackwell-Wiley.
- Pielmeier, M., Huber, S., & Seidel, T. (2018). Is teacher judgment accuracy of students' characteristics beneficial for verbal teacher-student interactions in classroom? *Teaching and Teacher Education*, 76, 255-266.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, Y. & Podsakoff, N. P. (2003): Common Method Biases in Behavioral Research: A critical Review of the Literature and Recommended Remedies, *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.
- Popescu, M. M. (2019). Personal online identity-branding or impression management. *Scientific Bulletin*, 1(47), 67-75.
- Praetorius, A.-K., Drexler, K., Rösch, L., Christophel, E., Heyne, N., Scheunpflug, A., . . . Dresel, M. (2015). Judging students' self-concepts within 30s? investigating judgement accuracy in a zero-acquaintance situation. *Learning and Individual Differences*, 37, 231-236.
- Reichenbach, R. (2007). Führen und sich führen lassen: Zur Qualität schulischer Austauschprozesse. In D. Benner (Hrsg.), *Bildungsstandards. Instrumente zur Qualitätssicherung im Bildungswesen. Chancen und Grenzen - Beispiele und Perspektiven* (S. 239-252). Paderborn, München: Ferdinand Schöningh.
- Reichenbach, R. (2013). *Für die Schule lernen wir*. Seelze: Klett / Kallmeyer.
- Roulin, N., & Bourdage, J. S. (2017). Once an impression manager, always an impression manager? antecedents of honest and deceptive impression management. use and variability across multiple job interviews. *Original Research*, 8(29), 1-13.
- Rui, J., & Stefanone, M. A. (2013). Strategic self-presentation online: A cross-cultural study. *Computers in Human Behavior*, 29, 110-118.
- Sandberg, M., & Holmlund, M. (2015). Impression management tactics in sustainability reporting. *Social Responsibility Journal*, 11(4), 677-689.
- Săndulescu, M.-S. (2017). Impression management - an international perspective. *Audit Financiar*, XV(4(148)), 605-612.
- Schmid, Ch., Paasch D., & Katstaller, M. (2016). Kompositionseffekte bei der Notenvergabe in Mathematik auf der 4. Schulstufe der österreichischen Volksschule. *Zeitschrift für Bildungsforschung* 6(3), 265-283.
- Spinath, B. (2005). Akkuratheit der Einschätzung von Schülermerkmalen durch Lehrer und das Konstrukt der diagnostischen Kompetenz. *Zeitschrift für Pädagogik*, 19, 85-95.
- Strauss, K. (2005). *Masken, Lügen, Demaskierung – Zur Ethnographie des Alltags*. Hamburg: Dr. Kovac.
- Südkamp, A., Kaiser, J., & Möller, J. (2012). Accuracy of teachers' judgments of students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 743-762.
- Woods, P. (1990). *L'ethnographie de l'école*. Paris: Armand Colin Editeur.

**Tabelle 3:** Korrelationen zwischen den latenten Dimensionen von Impression Management

	Selbstbehauptung	Situationelle Anpassung	Personelle Anpassung	Ingratiation
Demonstrative Mitarbeit	.19*	.62***	.36***	.29**
Selbstbehauptung	1	.40***	.73***	.71***
Situationelle Anpassung		1	.77***	.70***
Personelle Anpassung			1	.87***

Anmerkungen: \*\*\*  $p < .001$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ ; ns = nicht signifikant, n = 201

**Tabelle 5:** Korrelationen zwischen Impression Management und dem erscheinenden sowie präsentierten Selbst

Dimensionen von Impression Management	Erscheinendes Selbst	Präsentiertes Selbst
	(Hypothese 2)	(Hypothese 3)
Demonstrative Mitarbeit	.48***	.41***
Selbstbehauptung	.01 ns	.15 ns
Situationelle Anpassung	.55***	.58***
Personelle Anpassung	.20*	.33***
Ingratiation	.22*	.27*

Anmerkungen: \*\*\*  $p < .001$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ ; ns = nicht signifikant, n = 201

**Tabelle 1:** Kennwerte gemäss latentem Strukturgleichungsmodell des fünfdimensionalen Modells zu Impression Management nach Ausschluss unpassender Items

<b>Dimensionen von Impression Management</b>	$\lambda^a$	<i>S.E.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Cronbachs Alpha</i>	<i>Kurtosis</i>	<i>Schiefe</i>
<b>Demonstrative Mitarbeit</b>					<b>.86</b> (valid n = 201)		
Ich melde mich im Deutschunterricht (DU) oft, damit meine Lehrperson glaubt, ich sei motiviert.	.86	.03	2.74	.96		-.91	-.25
Ich unternehme im DU aktiv etwas, damit mir meine Lehrperson eine hohe Motivation zuschreibt.	.72	.05	2.74	.89		-.92	-.04
Ich melde mich im DU oft, damit die Lehrperson von mir denkt, dass ich interessiert sei.	.89	.03	2.72	.99		-1.10	-.12
* Während Gruppenarbeiten im DU übernehme ich oft die Sprecherrolle, damit die Lehrperson von mir denkt, ich sei engagiert.							
							<i>zu tiefe Faktorladung</i>
* Ich melde mich oft im DU, damit die Lehrperson denkt, ich sei ein/e gute/r Schüler/in.							<i>Doppelladung</i>
* Ich beteilige mich im DU manchmal, um bei der Lehrerin/dem Lehrer einen guten Eindruck zu erwecken							<i>Doppelladungen</i>
<b>Selbstbehauptung</b>					<b>.74</b> (valid n = 198)		
Auch wenn ich die richtige Lösung nicht weiß, versuche ich mich im DU so zu verhalten, als ob ich diese wüsste.	.72	.06	2.46	.96		-.97	-.01
Wenn viele Schüler/innen im DU die Hand aufhalten, strecke ich auch, damit die Lehrperson denkt, ich wüsste die Lösung, auch wenn es nicht immer stimmt.	.56	.07	1.69	.97		.22	1.20
Ich versuche im DU so auszusehen, als ob ich die Antwort wüsste.	.82	.04	2.31	1.03		-1.08	.26
* Wenn mir meine Lehrperson im DU eine Aufgabe erklärt, nicke ich oft, um den Eindruck zu erwecken, dass ich alles verstanden habe.							<i>zu tiefe Faktorladung</i>
* Wenn im DU die Mehrheit der Klasse einen Inhalt verstanden hat, mir dieser aber noch nicht wirklich klar ist, tu ich so, als ob auch ich alles verstehe.							<i>zu tiefe Faktorladung</i>
<b>Situationelle Anpassung</b>					<b>.83</b> (valid n = 196)		
Ich lass es mir nicht anmerken, wenn mich der DU nicht interessiert.	.49	.07	3.04	.85		-.39	-.56
Ich versuche im DU motiviert zu wirken, auch wenn ich es (manchmal) nicht bin.	.69	.05	3.12	.80		-.17	-.63
Ich lass es mir im DU nicht anmerken, wenn ich nicht motiviert bin.	.64	.06	2.89	.93		-.86	-.33
Ich verhalte mich so, als ob mich Deutsch interessieren würde.	.78	.04	2.95	.87		-.44	-.49
Ich verhalte mich im DU so, als ob ich motiviert wäre.	.79	.05	2.94	.80		-.23	-.45
* Ich versuche im DU interessiert zu wirken, auch wenn ich es (manchmal) nicht bin.							<i>Doppelladung</i>
<b>Personelle Anpassung</b>					<b>.73</b> (valid n = 196)		
Ich täusche im DU manchmal Interesse vor, obwohl ich gar keines habe, um einen positiven Eindruck zu hinterlassen.	.59	.08	2.89	.90		-.61	-.43



<b>Präsentiertes Selbst:</b> Ich möchte, dass meine Deutsch-Lehrperson denkt,						
... ich würde mich in Deutsch anstrengen.	.82	.05	3.38	.76	.06	-1.02
... ich interessiere mich für Deutsch.	.74	.05	3.43	.74	.90	-1.04
... ich eine motivierte Deutsch-Schüler/Schülerin bin.	.77	.05	3.47	.71	-.08	-1.19
... dass ich viel für Deutsch lerne.	.70	.05	2.86	1.00	-.90	-.43
... ich würde machen, was sie mir sagt.	.66	.05	3.40	.74	.31	-.92
<i>Cronbachs Alpha</i>			<b>.85</b> (valid n = 196)			

Anmerkungen: <sup>a</sup> Die Werte entstammen mit Ausnahme des Cronbachs Alpha auf dem mit *Mplus* latent modellierten Messmodell und basieren auf dem Gesamtdatensatz (n = 201)

**Tabelle 4:** Güte der verschiedenen berechneten Modelle im Vergleich (n = 201)

<i>Modell</i>	$\chi^2$	<i>df</i>	<i>p</i>	$\chi^2 / df$	<i>AIC</i>	<i>BIC</i>	<i>SCF</i> <sup>B</sup>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>	<i>SRMR</i>
Korrelatives fünfdimensionales Messmodell	176.859	122	.001	1.45	8211.511	8432.832	1.07	.956	.047	.052
Eindimensionales Messmodell	573.960	132	.000	4.34	8625.408	8813.696	1.09	.644	.129	.106
Modellvergleich mit 4 Dimensionen <sup>A</sup>	183.558	123	.000	1.49	8217.115	8435.133	1.08	.951	.049	.053

Legende: <sup>A</sup> In diesem Modell wurde die Korrelation zwischen den latenten Dimensionen personelle Anpassung und Ingratiation auf 1 gesetzt.

<sup>B</sup> Scaling Correction Factor for MLR