

Leseprobe aus Petersen und Six, Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung,  
ISBN 978-3-621-28422-6

© 2020 Programm PVU Psychologie Verlags Union in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-621-28422-6)

isbn=978-3-621-28422-6

## 2 Stereotype und Informationsverarbeitung

*Marianne Schmid Mast und Franciska Krings*

Ist Ihnen auch schon einmal passiert, dass Sie im Aufzug zusammen mit einem jungen Mann dunkler Hautfarbe fahren – Ihrer Einschätzung nach ein Asylbewerber – und plötzlich haben Sie kontrolliert, ob Ihre Brieftasche noch an ihrem Platz ist? Wenn ja, dann sind Sie Opfer Ihres eigenen Stereotyps über Asylbewerber geworden. Asylbewerber sind gemäß Stereotyp mit Kriminalität assoziiert. Das Zusammentreffen mit einem Vertreter dieser Gruppe hat das Stereotyp aktiviert, welches dann dazu führte, dass das Vorhandensein der Brieftasche kontrolliert wurde. Oft merken wir erst im Nachhinein, also nach dem automatischen Griff zur Geldbörse, dass dieses Verhalten durch die bloße Anwesenheit des Asylbewerbers ausgelöst wurde. Was ist hier passiert? Wie kann der Einfluss von Stereotypen auf die Art und Weise, wie wir andere wahrnehmen und einschätzen, erklärt werden? Und können wir uns gegen diesen Einfluss und seine Folgen für unser Verhalten wehren?

### 2.1 Automatische und kontrollierte Prozesse in der Verarbeitung von Stereotypen

Devine (1989) unterscheidet zwischen zwei Prozessen der Informationsverarbeitung, einem automatischen und einem kontrollierten. Automatische Verarbeitung meint, dass wir uns des ablaufenden Prozesses nicht bewusst sind und keine Kontrolle über den Prozessablauf haben. Die Aktivierung eines Stereotyps (z.B. dass Asylbewerber kriminell sind) geschieht nach Devine automatisch. Das bedeutet, dass wir ein kulturell geprägtes Wissen über Stereotype haben, das durch die bloße Anwesenheit eines Vertreters dieser Gruppe automatisch aktiviert wird – also, ohne dass wir uns dagegen wehren können und zunächst ohne dass wir uns dessen bewusst sind. Diese Aktivierung stellt man sich als einen erleichterten kognitiven Zugang zu Stereotypen vor. Solche automatisch oder unbewusst aktivierten Stereotype müssen aber nicht zwangsweise zu einer diskriminierenden Handlung führen. Devine postuliert nämlich einen zweiten Mechanismus, die kontrollierte Verarbeitung, die der automatischen Verarbeitung nachgeschaltet ist. Kontrollierte oder bewusste Verarbeitungsprozesse können automatisch aktivierte Stereotype modifizieren oder verdrängen. Sie benötigen allerdings kognitive Ressourcen, d.h., sie kosten kognitive Anstrengung und Aufwand.

Wichtig in Devines Modell ist, dass kontrollierte Verarbeitungsprozesse automatischen Prozessen immer nachgeschaltet sind. Gemäß Devine werden Stereotype

immer dann aktiviert, wenn man einem Mitglied einer stereotypisierten Gruppe begegnet. Das impliziert auch, dass wir ein sozial geteiltes Wissen über existierende Stereotype in unserer Kultur haben. In einer Untersuchung von Devine (1989) wurden Versuchspersonen zufällig zwei Bedingungen zugeteilt, und ihnen wurden subliminal (d.h. unterhalb der bewussten Wahrnehmungsschwelle) Wörter präsentiert. In einer Bedingung waren die Wörter neutral, in der anderen Bedingung waren sie Teil des Stereotyps über Schwarze, allerdings Wörter, die nicht direkt Feindseligkeit beinhalteten (arm, Sklaverei, Jazz etc.). Im Anschluss daran wurde den Versuchspersonen eine Personenbeschreibung präsentiert. Sie wurden gebeten, sich einen Eindruck über die beschriebene Person zu bilden. Die Personenbeschreibung war mehrdeutig, sodass die beschriebenen Persönlichkeitseigenschaften entweder positiv oder negativ interpretiert werden konnten. Die Resultate zeigten, dass die Versuchspersonen, bei denen das Stereotyp „Schwarzer“ (unbewusst) aktiviert wurde, die beschriebene Person deutlich negativer, insbesondere feindseliger, wahrnahmen als die Versuchspersonen, die neutralen Wörtern ausgesetzt waren, bei denen also kein Stereotyp aktiviert worden war.

## **2.2 Individuelle Unterschiede in der automatischen Aktivierung von Stereotypen**

Das Modell von Devine legt nahe, dass Stereotype grundsätzlich bei allen in gleicher Ausprägung automatisch ausgelöst werden, weil alle Personen die Stereotype kennen. Dass dies jedoch nicht zwangsläufig so ist, haben Fazio und Kollegen (Fazio, Jackson, Dunton & Williams, 1995) gezeigt. Versuchspersonen wurden Wörter am Bildschirm gezeigt, die sie als gut oder schlecht einstufen sollten. Vor jedem Wort sahen die Versuchspersonen das Bild eines Gesichts. Sie wurden jedoch angehalten, die Gesichter nur anzuschauen und lediglich auf die Wörter zu reagieren. Gemessen wurden die Reaktionszeiten. Die Gesichter waren entweder Gesichter von Schwarzen oder von Weißen. Es zeigte sich, dass die Versuchspersonen ein negatives Wort schneller als schlecht und ein positives Wort langsamer als gut einstufen, wenn sie zuvor das Gesicht eines Schwarzen gesehen hatten. So weit würde auch Devine die Resultate voraussagen. Interessanterweise gab es aber große individuelle Unterschiede darin, wie sehr die Bilder von Schwarzen die Reaktionszeiten beeinflussten. Bei manchen Versuchspersonen wirkte sich das Gesicht eines Schwarzen nicht beschleunigend auf die Beurteilung von negativen Stimuli und auch nicht verlangsamend auf die Beurteilung von positiven Stimuli aus. Bei anderen Versuchspersonen waren die Effekte hingegen sehr ausgeprägt. Fazio und Kollegen schlossen daraus, dass die automatische Aktivierung von Stereotypen personenabhängig ist, sie also nicht bei allen Personen in gleichem Maße auftritt.

### **2.3 Wie die automatische Aktivierung von Stereotypen das Verhalten beeinflusst**

Die Studien von Devine zeigen, dass unbewusst aktivierte Stereotype die soziale Wahrnehmung beeinflussen. Dass die automatische Aktivierung von Stereotypen sich auch direkt auf Verhalten auswirken kann, haben Correll und Kollegen (2002) in einem eindrücklichen Versuch gezeigt. Den Versuchspersonen wurden am Computer Fotos von Männern gezeigt, die entweder eine Waffe oder einen harmlosen Gegenstand, wie z.B. einen Fotoapparat oder ein Mobiltelefon, in der Hand hielten. Die Aufgabe der Versuchsperson bestand darin, auf die bewaffneten Männer zu schießen (auf eine Taste mit „schießen“ zu drücken) und auf die unbewaffneten Männer nicht zu schießen (auf eine Taste mit „nicht schießen“ zu drücken). Die Situation im Experiment kommt der Situation, in der ein Polizist einen Verdächtigen verfolgt, sehr nahe. Die Beleuchtungsverhältnisse sind in solchen Situationen oft nicht optimal, und der Polizist muss im Bruchteil einer Sekunde entscheiden, ob er schießt oder nicht. Ein Teil der Männer auf den Fotos im Experiment waren Schwarze, ein anderer Teil waren Weiße. Die Resultate zeigten, dass die Hautfarbe der Zielperson einen Einfluss auf die Schusswahrscheinlichkeit hatte. Unbewaffnete schwarze Männer wurden signifikant häufiger „erschossen“ als unbewaffnete weiße Männer. Hier wird deutlich, dass die automatische Kognition direkt unser Handeln beeinflussen kann. Gemäß dem Modell von Devine gab es in der Situation nicht genügend Zeit, um einen bewussten kognitiven Prozess einzuleiten, sodass allein das unbewusst aktivierte Stereotyp die Handlung beeinflusste.

In vielen Fällen ist uns gar nicht bewusst, dass aktivierte Stereotype unsere Handlungen beeinflussen. In einer Untersuchung zur universitären Lehrevaluation erhielten weibliche Lehrpersonen schlechtere Evaluationen als ihre männlichen Kollegen (Mengel, Sauermann & Zölitz, 2017). In dieser Studie wurden die Studierenden zufällig einer weiblichen oder einer männlichen Lehrperson zugeteilt (sie besuchten die Vorlesung eines Dozenten oder einer Dozentin). Noten sowie die investierte Lernzeit unterschied sich zwischen diesen beiden Gruppen der Studierenden nicht. Dennoch erhielten Dozentinnen systematisch schlechtere Lehrevaluationen als ihre männlichen Kollegen. Dieser Geschlechtsunterschied war besonders ausgeprägt für mathematische Kurse und für jüngere Dozentinnen, und er war auch ausgeprägter bei männlichen als bei weiblichen Studierenden. Das Stereotyp, dass ein Dozent an der Universität eher ein Mann als eine Frau sei und das Stereotyp, dass eine Frau weniger Fachkompetenz als ein Mann aufweist, v.a. im mathematischen Bereich, sind alles Stereotype, welche die Ergebnisse der Studie erklären können.

Es ist also möglich, dass unser Verhalten von Faktoren mitgesteuert wird, deren Einfluss wir uns wahrscheinlich gar nicht bewusst sind. In den oben genannten Beispielen findet wahrscheinlich hauptsächlich automatische Verarbeitung statt und kontrollierte Prozesse treten eher nicht auf. Dass automatische Aktivierung kontinu-

ierlich und in jedem Fall stattfindet, ist nicht unumstritten, was im folgenden Abschnitt behandelt wird.

## **2.4 Wann Stereotype nicht automatisch aktiviert werden**

Werden Stereotype immer automatisch aktiviert, wenn wir einem Mitglied einer stereotypisierten Gruppe begegnen? In der Regel wird argumentiert, dass Stereotype häufiger aktiviert werden, wenn jemand kognitiv anderweitig beschäftigt ist. Eindrucksbildung wird als automatischer Prozess verstanden, der bei Ablenkung oder kognitiver Belastung aufgrund von mangelnden kognitiven Ressourcen nicht kontrolliert, also nicht korrigiert oder gar unterbunden werden kann. Gegen diese Argumentation spricht die Untersuchung von Gilbert und Hixon (1991). Sie zeigten, dass kognitive Belastung nicht unbedingt zu vermehrtem Gebrauch von Stereotypen führen muss. Im Gegenteil, kognitiv absorbierte Menschen sollten Stereotype weniger häufig gebrauchen, weil die Stereotype durch die anderweitige Beschäftigung gar nicht erst aktiviert werden können. Dies wurde empirisch wie folgt nachgewiesen: Versuchspersonen lösten entweder in Anwesenheit einer asiatischen oder einer weißen Versuchsleiterin einen Wortergänzungstest. Ein Teil der Wörter waren stereotyp für Asiaten. Die Hälfte der Versuchspersonen musste gleichzeitig sowohl den Test bearbeiten als auch eine 8-stellige Zahl im Kopf behalten; sie waren also kognitiv stark absorbiert. Die Resultate zeigen, dass in Anwesenheit der asiatischen Versuchsleiterin die Versuchspersonen, die nicht kognitiv absorbiert waren, vermehrt dem Asiaten-Stereotyp entsprechende Ergänzungen machten als die Versuchspersonen, die kognitiv absorbiert waren. Gilbert unterscheidet folglich zwischen *Aktivierung* und *Anwendung* eines Stereotyps. Er postuliert, dass Stereotype unter kognitiver Belastung gar nicht aktiviert werden können und daher auch kein stereotypisches Verhalten zu beobachten ist. Sind Stereotype jedoch einmal aktiviert, dann führt kognitive Belastung dazu, dass das Verhalten in stereotyper Richtung beeinflusst wird.

## **2.5 Automatische und kontrollierte Informationsverarbeitung bei der Eindrucksbildung**

Bei der Personenwahrnehmung und Eindrucksbildung hat der Wahrnehmende verschiedene Informationsquellen zur Verfügung. In einer sozialen Interaktion mit einem Fremden stehen zum Beispiel verbale und nonverbale Verhaltensweisen der einzuschätzenden Person zur Verfügung. Des Weiteren stehen Erscheinungsmerkmale wie Kleidung, Alter, Geschlecht, Größe usw. als wahrgenommene Attribute zur Verfügung. Welche Rolle Stereotype für die Eindrucksbildung spielen, haben verschiedene Autoren unterschiedlich erklärt. Im Folgenden werden drei prominente Modelle, das Kontinuum-Modell von Fiske und Neuberg (1990), das Zwei-

Prozeß-Modell von Brewer (1988) sowie das Modell der parallelen Informationsverarbeitung von Kunda und Thagard (1996) kurz dargestellt.

### *2.5.1 Das Kontinuum-Modell*

Im Kontinuum-Modell von Fiske und Neuberg (1990; Fiske, Lin, & Neuberg, 1990) wird zwischen stereotypen oder kategorialen Prozessen und individualisierenden oder eigenschaftsbasierten Prozessen unterschieden. Wir können also einen sozialen Interaktionspartner als Vertreter einer bestimmten Kategorie wahrnehmen (z.B. eine Frau als Vertreter der sozialen Gruppe „Frauen“) oder als Person mit ganz individuellen Eigenschaften (z.B. als eine Person, die lächelt und sich gut kleidet). Sowohl stereotype als auch individualisierende Informationen tragen zur Eindrucksbildung bei. Im Kontinuum-Modell wird angenommen, dass, wenn wir jemanden treffen, wir uns automatisch einen ersten Eindruck über die Person bilden, der auf prägnanten, leicht beobachtbaren Eigenschaften wie z.B. Geschlecht, Hautfarbe oder Alter beruht. Hier spricht man von kategorialer Verarbeitung, also von Eindrucksbildung gemäß sozialer Kategorienzugehörigkeit, oder anders gesagt: Wir stereotypisieren automatisch. Nur wenn eine Motivation zu mehr kontrollierter Verarbeitung vorhanden ist, wird der Wahrnehmende auch individualisierende Informationen in Betracht ziehen. Das Modell geht also von einem Primat stereotypenbasierter Verarbeitung bei der Eindrucksbildung aus.

Die verschiedenen sozialen Informationsverarbeitungsprozesse können auf einem Kontinuum zwischen den beiden Polen kategoriale und individualisierende Verarbeitung eingeordnet werden. Mit steigender Motivation des Wahrnehmenden verschieben sich die Verarbeitungsprozesse weg vom kategorialen Ende hin zum individualisierenden Ende. Bei individualisierender Informationsverarbeitung verschwindet die anfängliche Kategorialinformation nicht einfach, sondern stellt eine der vielen individuellen Charakteristika dar, die dann die (individualisierende) Eindrucksbildung mitbestimmen. Der Wechsel von einem kategorialen zu einem eher individualisierenden Verarbeitungsstil hängt von verschiedenen Faktoren ab, beispielsweise davon, wie gut die beobachteten Eigenschaften der Person zur sozialen Kategorie passen. Wenn das Verhalten der Person nicht zur Kategorie passt, in die wir die Person aufgrund unserer kategorialen, stereotypen Wahrnehmung anfangs eingeteilt haben, wechseln wir zu einer mehr individualisierenden Verarbeitung. Passt das Verhalten der Person genau zu der sozialen Kategorie, dann gibt es keine Veranlassung, noch individualisierende Prozesse, die mehr kognitiven Aufwand verlangen, zu bemühen.

### 2.5.2 Das Zwei-Prozess-Modell der Eindrucksbildung

Gemäß dem Zwei-Prozess-Modell der Eindrucksbildung von Brewer (1988; Brewer & Harasty Feinstein, 1999) nehmen wir eine Person zunächst einmal entsprechend den vorhandenen Schemata oder Stereotypen wahr. Dieser Prozess ist automatisch. Anschließend hat der Wahrnehmende jedoch die Wahl zwischen einer kategorialen „top-down“- oder einer personalisierten „bottom-up“-Verarbeitungsstrategie. Kategoriale Verarbeitung bedeutet, dass die weitere Wahrnehmung der Person durch das aktivierte Stereotyp bestimmt ist. Neu zu verarbeitende Information wird entsprechend dem Stereotyp verarbeitet. Personalisierte Verarbeitung bedeutet, dass individuelle Charakteristika der Person integriert werden. Kategorienbasierte Verarbeitung ist zwar weniger aufwendig als personalisierte, trotzdem werden beide als kontrollierte Prozesse verstanden. Hier unterscheidet sich also das Modell vom vorgängig besprochenen Kontinuum-Modell. Anders als im Kontinuum-Modell wird kategorienbasierte oder stereotype Verarbeitung nicht als automatischer Prozess verstanden, sondern als ein Verarbeitungsstil, der vom Wahrnehmenden gewählt wird, und zwar weniger Aufwand benötigt als die personalisierte Verarbeitung, trotzdem aber ein kontrollierter, also bewusster Prozess ist. Im Zwei-Prozess-Modell von Brewer besteht der Unterschied zwischen kategorialer und personalisierter Verarbeitung nicht auf der Dimension automatisch versus kontrolliert, sondern auf der Dimension „top down“ versus „bottom up“. Theoretisch können die beiden Prozesse gleichzeitig auftreten, das Modell sagt aber voraus, dass dann zwei separate Repräsentationen entstehen. Es wird angenommen, dass die Entscheidung, ob kategorial oder personalisiert verarbeitet wird, früh im Wahrnehmungsprozess fällt. Sie ist abhängig von einer Reihe von Faktoren, wie z.B. von der Art der Beziehung zum Gegenüber. Je stärker man in eine Beziehung involviert ist, desto eher laufen personalisierte Verarbeitungsprozesse ab.

### 2.5.3 Das Modell der parallelen Informationsverarbeitung

Im Modell der parallelen Informationsverarbeitung (Kunda & Thagard, 1996) werden ebenfalls zwei Prozesse postuliert: stereotypen- und eigenschaftsbasierte Verarbeitungsprozesse. Es wird allerdings davon ausgegangen, dass die beiden Prozesse nicht nachgeschaltet sind, sondern parallel, also gleichzeitig ablaufen. Im Gegensatz zu den beiden vorangehenden Verarbeitungsmodellen kommt im Modell der parallelen Verarbeitung den Stereotypen keine spezifische Rolle bei der Verarbeitung zu, sondern sie haben genauso viel Gewicht wie alle anderen Informationen (Persönlichkeitseigenschaften, Verhalten, Erscheinungsmerkmale). Das Modell von Kunda und Thagard (1996) ist ein konnektionistisches Netzwerkmodell. Das bedeutet, dass Charakteristiken der Person (Persönlichkeitseigenschaften, Verhaltensweisen) in sogenannten Knoten repräsentiert sind, die excitatorisch oder inhibitorisch miteinander in Verbindung stehen. Die Art und die Ausprägung der Verbindungen wider-

spiegelt das Stereotyp. Die Funktionsweise des Modells wird deutlich an einem mehrfach belegten Befund aus der psychologischen Forschung: Man hat herausgefunden, dass, wenn ein Weißer eine andere Person mit dem Ellbogen stößt, diese Geste in der Regel als „kameradschaftlicher Schubser“ wahrgenommen wird. Beobachtet man einen Schwarzen, der die gleiche Geste ausführt, wird sie in der Regel als ein gewalttätiger Akt interpretiert. Das Modell erklärt diesen Unterschied nun wie folgt: Im konnektionistischen Netzwerk ist die Charakteristik „schwarz“ positiv mit der Charakteristik „aggressiv“ assoziiert, da „aggressiv“ ein Bestandteil des Stereotyps über Schwarze ist. Sobald das Konzept „Schwarzer“ aktiviert ist (z.B. durch das Beobachten eines Schwarzen), wird automatisch auch die Charakteristik „aggressiv“ aktiviert, die dann wiederum mit anderen Charakteristiken in Verbindung steht. So ist „aggressiv“ z.B. excitatorisch mit „gewalttätiger Akt“ und inhibitorisch mit „kameradschaftlichem Schubser“ verknüpft.

Beobachtet man nun eine Person eine andere stößt, werden beide Interpretationsmöglichkeiten, „kameradschaftlicher Schubser“ und „gewalttätiger Akt“, aktiviert. Beobachtet man die Geste bei einem Schwarzen, wird auch die Charakteristik „aggressiv“ aktiviert. Gleichzeitig deaktiviert „aggressiv“ die Interpretationsmöglichkeit „kameradschaftlicher Schubser“. Die Folge ist eine Inhibierung dieser Interpretationsmöglichkeit und eine stärkere Aktivierung der Interpretation „gewalttätiger Akt“. Umgekehrt wird durch die Beobachtung eines Weißen das Konzept „aggressiv“ nicht aktiviert, da es nicht Teil des Stereotyps ist. Somit wird auch die Interpretation „gewalttätiger Akt“ weniger aktiviert. Die unterschiedlichen Aktivierungsmuster erklären also, warum ein und dasselbe Verhalten bei einer Person als aggressiver Akt und bei einer anderen Person als freundschaftliche Geste wahrgenommen wird.

Die parallele Aktivierung von individualisierenden und stereotypen Eigenschaften läuft automatisch ab. Die Autoren räumen jedoch ein, dass es durchaus auch kontrollierte Prozesse geben kann, die bei der Eindrucksbildung eine Rolle spielen. Diese Prozesse sind jedoch in ihrem Modell nicht enthalten.

Das konnektionistische Netzwerkmodell von Freeman und Ambady (2011) enthält auch solche Prozesse. Außerdem berücksichtigt es noch den Einfluss von sensorischen Reizen (z.B. visuelle oder olfaktorische Informationen) auf die Personenwahrnehmung, welche innerhalb eines dynamischen iterativen Prozesses, zusammen mit Stereotypen und individualisierenden Informationen, schließlich zur Bildung eines stabilen Eindrucks von einer Person führen.

## **2.6 Das menschliche Verhalten als Spielball der automatischen Aktivierung von Stereotypen**

Ein Großteil der Forschung zeigt, dass Stereotype in vielen Situationen automatisch, innerhalb weniger Millisekunden, aktiviert werden. Zudem werden wir uns dieser Aktivierung – und der daraus resultierenden Folgen für unsere Wahrnehmung

und unser Verhalten – meist nicht bewusst. Dies würde aber auch bedeuten, dass wir unsere Willensfreiheit verlieren und nur noch Spielball unserer automatisch aktivierten Stereotype sind. Uns liegt daran zu betonen, dass wir in vielen Lebenssituationen nicht innerhalb eines Sekundenbruchteils Entscheidungen treffen müssen und daher bei vorhandener Motivation genügend kognitive Ressourcen aufbringen können, um auch kontrollierte Prozesse in Gang zu setzen. Dabei ist es wichtig, dass wir die Stereotype kennen und dass wir motiviert sind, diese zu umgehen.

Nehmen wir an, dass ein Personalbeauftragter Bewerbungsdossiers für eine Führungsposition vorsortiert. Er legt dabei die Bewerbungen von Frauen eher auf den Stapel der Bewerber, die nicht zum Vorstellungsgespräch eingeladen werden – ganz gemäß dem Stereotyp, das besagt, dass Männer eher für Führungspositionen geeignet sind als Frauen. Ist sich der Personalverantwortliche dieses Stereotyps bewusst, kann er sein Verhalten ändern. Sobald er weiß, dass ein derartiges Stereotyp besteht und dass es auch seine Wahrnehmung leicht beeinflussen kann, hat er die Möglichkeit, einzuschreiten. Er kann beispielsweise die Bewerbungen von Frauen nochmals hinsichtlich der für die Stelle verlangten Qualifikationen durchsehen, um sicherzustellen, dass die einzelnen Bewerbungen nicht aufgrund des Geschlechts der Bewerberin, sondern aufgrund ihrer mangelnden Kompetenz abgewiesen wurden.

Obwohl uns die automatische Aktivierung von Stereotypen dafür prädestiniert, stereotypisiert wahrzunehmen und zu handeln, sind wir ihrem Einfluss nicht willenlos ausgeliefert. So gibt es viele Situationen, in denen wir kontrollierte Verarbeitungsprozesse in Gang setzen können, wenn wir motiviert sind. Darüber hinaus gibt es auch inter-individuelle Unterschiede darin, wie stark ein Stereotyp ausgeprägt ist, wenn es einmal aktiviert ist. Dies illustriert das nachfolgende empirische Anschauungsbeispiel.

---

## Beispielstudie 2

---

### **Studie von Schmid Mast (2004): Das implizite Geschlechter-Hierarchie-Stereotyp**

In einer Untersuchung hat Schmid Mast (2004) gezeigt, dass Männer eher mit Hierarchien und Frauen eher mit egalitären Strukturen assoziiert sind, dass jedoch Männer dieses Geschlechter-Hierarchie-Stereotyp stärker zeigten als Frauen. Die Messung des Stereotyps geschah mittels IAT.

#### **Fragestellung**

Obwohl Frauen wie auch Männer nach einer bestimmten Zeit in gleichgeschlechtlichen Gruppen Hierarchien ausbilden, sind reine Männergruppen zu Beginn einer Interaktion in der Regel hierarchischer organisiert als Frauengruppen (Schmid Mast,

2002). Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass Gruppenmitglieder die Erwartung haben, dass Frauen egalitäre Strukturen vorziehen und Männer sich in hierarchischen Strukturen wohl fühlen. In der Tat, Männer präferieren Hierarchien zwischen sozialen Gruppen (Pratto, Stallworth & Sidanius, 1997) sowie in sozialen Interaktionen innerhalb von Gruppen (Schmid Mast, 2004), während Frauen auf der gesellschaftlichen wie interpersonalen Ebene egalitäre Strukturen bevorzugen.

Ob nun ein Stereotyp in Bezug darauf, dass Frauen eher mit egalitären Strukturen und Männer eher mit hierarchischen Strukturen assoziiert sind, existiert, wurde in der hier berichteten Studie untersucht.

HIERARCHISCH Rang, Status, Hierarchie	EGALITÄR Gleichheit, egalitär, ähnlich	HIERARCHISCH Rang, Status, Hierarchie	EGALITÄR Gleichheit, egalitär, ähnlich
MÄNNLICH Knabe, Mann, er	WEIBLICH Mädchen, Frau, sie	WEIBLICH Mädchen, Frau, sie	MÄNNLICH Knabe, Mann, er

<u>HIERARCHISCH</u> <u>MÄNNLICH</u>	<u>EGALITÄR</u> <u>WEIBLICH</u>	<u>HIERARCHISCH</u> <u>WEIBLICH</u>	<u>EGALITÄR</u> <u>MÄNNLICH</u>	
<input type="radio"/>	ähnlich	<input type="radio"/>	sie	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Knabe	<input type="radio"/>	ähnlich	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Hierarchie	<input type="radio"/>	Mädchen	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Frau	<input type="radio"/>	Status	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Gleichheit	<input type="radio"/>	Mann	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Mann	<input type="radio"/>	Hierarchie	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Status	<input type="radio"/>	Frau	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	sie	<input type="radio"/>	egalitär	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	egalitär	<input type="radio"/>	Knabe	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Mädchen	<input type="radio"/>	Rang	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Rang	<input type="radio"/>	er	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	er	<input type="radio"/>	Gleichheit	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Status	<input type="radio"/>	Knabe	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Frau	<input type="radio"/>	Status	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Hierarchie	<input type="radio"/>	sie	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	sie	<input type="radio"/>	Hierarchie	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	egalitär	<input type="radio"/>	Mann	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	er	<input type="radio"/>	Mädchen	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Gleichheit	<input type="radio"/>	Rang	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Knabe	<input type="radio"/>	Gleichheit	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	ähnlich	<input type="radio"/>	Frau	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Mann	<input type="radio"/>	egalitär	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Rang	<input type="radio"/>	er	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	Mädchen	<input type="radio"/>	ähnlich	<input type="radio"/>

Abb. 2.1: Auszug aus der stereotypen (links) und nicht-stereotypen (rechts) Kategorisierungsaufgabe.

## Vorgehen

Erfasst man Stereotype mithilfe expliziter Verfahren (z.B. Fragebögen), so kann nicht ausgeschlossen werden, dass die Antworten durch soziale Erwünschtheitseffekte verzerrt sind. Der Implizite Assoziationstest (IAT, Greenwald, McGhee &

Schwartz, 1998) umgeht diese Schwierigkeit, weil er Prozesse der automatischen Informationsverarbeitung anregt, die, wie wir gesehen haben, nur mit hohem kognitivem Aufwand kontrolliert werden können.

Beim IAT wird die assoziative Stärke der stereotypen Paarung von Konzepten (z.B. Männer und Hierarchien, Frauen und egalitäre Strukturen) mit der assoziativen Stärke der nicht-stereotypen Paarung der gleichen Konzepte (z.B. Männer und egalitäre Strukturen, Frauen und Hierarchien) gemessen. Der Unterschied zwischen der Assoziationsstärke der stereotypen Wortpaare und der Assoziationsstärke der nicht-stereotypen Wortpaare ist der IAT-Effekt, oder mit anderen Worten: das Stereotyp. In der Regel ist der IAT computerbasiert, es existiert jedoch auch eine Paper-Pencil-Version. Die Abbildung 2.1 zeigt links die stereotype Kategorisierungsaufgabe. Die Versuchspersonen werden angewiesen, das Kästchen links anzukreuzen, wenn das Wort in der Liste entweder das Konzept „männlich“ oder „hierarchisch“ repräsentiert, und das Kästchen rechts anzukreuzen, wenn das Wort entweder das Konzept „weiblich“ oder „egalitär“ repräsentiert. In der nicht-stereotypen Aufgabe steht das Kästchen links für „weiblich“ oder „hierarchisch“ und das Kästchen rechts für „männlich“ oder „egalitär“ (Abbildung 1, rechts). Die Wörter, die für „hierarchisch“ verwendet wurden, waren: „Rang“, „Status“, „Hierarchie“. Die Wörter, die für „egalitär“ verwendet wurden, waren: „Gleichheit“, „egalitär“, „ähnlich“.

Die Versuchspersonen hatten 30 Sekunden zur Verfügung, um so viele Wörter wie möglich den richtigen Kategorien zuzuordnen. Wenn die Assoziationsstärke zwischen „männlich“ und „hierarchisch“ sowie zwischen „weiblich“ und „egalitär“ stärker ist als zwischen „männlich“ und „egalitär“ sowie zwischen „weiblich“ und „hierarchisch“, sollten die Versuchspersonen in der stereotypen Bedingung mehr Wörter kategorisieren können als in der nicht-stereotypen Bedingung.

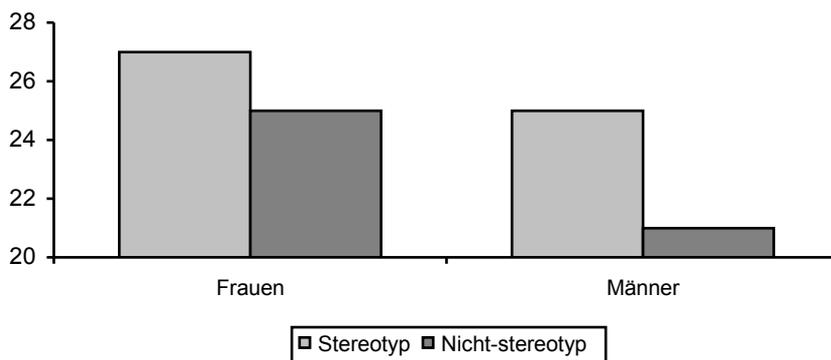


Abb. 2.2: Anzahl kategorisierter Wörter in Abhängigkeit von stereotyper (Abb. 2.1, links) oder nicht-stereotyper Bedingung (Abb. 2.1, rechts) für Männer und Frauen getrennt.

## Ergebnisse und Interpretation

Die Abbildung 2.2 zeigt die Anzahl der Wörter, die in der stereotypen und in der nicht-stereotypen Bedingung den Kategorien richtig zugeordnet wurden. Der Unterschied zwischen der stereotypen und der nicht-stereotypen Bedingung bezeichnet das Ausmaß des Geschlechter-Hierarchie-Stereotyps. Abbildung 2.2 zeigt, dass dieses bei Männern ausgeprägter ist als bei Frauen.

Dass das Geschlecht der Versuchsperson das Ausmaß des vorhandenen Stereotyps beeinflusst, zeigt, ähnlich wie bei den Versuchen von Fazio und Kollegen (Fazio, Jackson, Dunton & Williams, 1995), dass Persönlichkeitsmerkmale (in diesem Falle das Geschlecht der Versuchsperson) die Ausprägung eines Stereotyps mitbestimmen können.

Dies ist ein wichtiger Befund hinsichtlich der Frage, ob automatische Aktivierung von Stereotypen unumgänglich ist. Wie wir gesehen haben, ist dies nicht immer der Fall. In vielen Fällen haben wir im Prinzip genügend kognitive Ressourcen, um einen kontrollierten Prozess zu aktivieren. Und selbst wenn diese Ressourcen nicht zur Verfügung stehen (wie beispielsweise beim Bearbeiten des IAT), wird das Stereotyp nicht bei jeder Person in gleichem Ausmaß aktiviert. Wie vorher erläutert, spielen Persönlichkeitsfaktoren, wie zum Beispiel das Geschlecht, für das Ausmaß der Aktivierung eine wesentliche Rolle.

---

## Literatur

- Brewer, M. B. (1988). A dual process model of impression formation. In T. K. Srull & R. S. Wyer (Eds.), *Advances in social cognition* (pp. 1-36). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brewer, M., & Harasty Feinstein, A. S. (1999). Dual Processes in the cognitive representation of persons and social categories. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), *Dual-process theories in social psychology* (pp. 255-270). New York, NY: Guilford Press.
- Correll, J., Park, B., Judd, C. M., & Wittenbrink, B. (2002). The police officer's dilemma: Using ethnicity to disambiguate potentially threatening individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, *83*, 1314-1329.
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*, 5-18.
- Fazio, R. H., Jackson, J. R., Dunton, B. C., & Williams, C. J. (1995). Variability in automatic activation as an unobtrusive measure of racial attitudes: A bona fide pipeline? *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 1013-1027.
- Fiske, S. T., & Neuberg, S. L. (1990). A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and motivation on attention and interpretation. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-74). San Diego, CA: Academic Press.

## 28 Programme zur Prävention und Veränderung von Vorurteilen gegenüber Minderheiten

*Ulrich Wagner und Tina Farhan*

Die Nutzung von Erkenntnissen wissenschaftlicher Grundlagenforschung kann die Wirksamkeit praktischer Interventionen zur Lösung oder Abmilderung gesellschaftlicher oder sozialer Probleme verbessern. Fremdenfeindlichkeit, diskriminierendes Verhalten gegenüber Minderheiten und auf Gruppen bezogene Gewalt werden von vielen als gesellschaftliche Probleme angesehen, die es zu beseitigen oder zumindest zu reduzieren gilt. So gibt es auch immer wieder Versuche, gegen Vorurteile gegenüber Minderheiten zu intervenieren, z.T. mit erheblicher staatlicher Subventionierung. Der vorliegende Beitrag verfolgt zwei Ziele: Zunächst soll das Zusammenspiel von wissenschaftlicher Grundlagenforschung und praktischer Intervention zur Beseitigung gesellschaftlicher Missstände erörtert werden. Dann wollen wir, aufbauend auf sozialpsychologischer Grundlagenforschung, so wie sie in diesem Buch vorgestellt wird, verschiedene Präventions- und Veränderungsprogramme gegen Vorurteile vorstellen und bewerten.

### 28.1 Grundlagenforschung und die Entwicklung von Präventionsprogrammen

Präventionsmaßnahmen lassen sich u.a. danach klassifizieren, ob sie auf die Bevölkerung insgesamt abzielen (primäre oder universelle Prävention), besonders gefährdete Zielgruppen im Auge haben (sekundäre oder selektive Prävention) oder die Reduzierung eines als problematisch angesehenen Phänomens bei bereits auffällig gewordenen Personen zum Gegenstand haben (tertiäre oder induzierte Prävention). Präventionsprogramme sind Interventionsmaßnahmen. Als solche müssen sie effektiv sein, d.h., sie müssen das Ziel, zu dessen Erreichung sie eingesetzt werden, tatsächlich erreichen oder diesem zumindest näher kommen und unerwünschte Nebeneffekte vermeiden. Das setzt voraus, dass vor dem Einsatz von Interventionsprogrammen deren Ziele klar und nachprüfbar definiert werden. Schließlich müssen Interventionen auch effizient sein, d.h. im Vergleich zu möglichen Konkurrenzprogrammen gleicher Effektivität kostengünstiger zum Ziel führen.

Die genannten Qualitätskriterien lassen sich besonders dann erreichen, wenn Interventionen auf Theorien aufbauen, die Kausalhypothesen beinhalten. Theorien beschreiben, was mögliche Ursachen für das zu beeinflussende Phänomen sind. Inter-

vention bedeutet dann in der Regel das Ausschalten oder Vermindern solcher Ursachen. Wenn beispielsweise davon auszugehen ist, dass Vorurteile wesentlich darauf zurückgehen, dass die Vorurteilsträger sich durch die Minderheit bedroht fühlen, sollten Präventionsprogramme versuchen, Bedrohungswahrnehmungen zu vermindern. Ist eine Eliminierung oder Reduktion der Ursachen nicht oder nur schwer möglich oder sind die Ursachen für ein zu veränderndes Phänomen nicht hinreichend bekannt, kann eine Intervention auch darin bestehen, protektive Faktoren zu stärken. Protektive Faktoren mindern die Ausprägung des abzustellenden Phänomens, ohne dessen Ursachen anzugehen. Auch „protektive“ Interventionen basieren auf theoretischen Annahmen. Interventionen in Form der Stärkung protektiver Faktoren sind nicht zu unterschätzen: Die Humanmedizin rettet seit Jahrtausenden Menschen das Leben, indem sie zunächst fiebersenkende Maßnahmen ergreift, oft ohne die Ursache des Fiebers zu kennen und direkt auf diese einzuwirken.

Theorien, die zur Entwicklung von Interventions- und Präventionsprogrammen herangezogen werden, müssen wissenschaftlich fundiert sein. Das bedeutet unter anderem, dass sie sich in kontrollierten empirischen Untersuchungen bewährt haben, d.h., in der Mehrzahl der empirischen Studien Bestätigung gefunden haben. Interventionen, die auf solchen empirisch bewährten Theorien beruhen, haben größere Erfolgchancen, weil die grundlegenden Theorien ihre Bewährung in anderen empirischen Feldern schon dokumentiert haben.

Die für Interventionsmaßnahmen herangezogenen Theorien sollten schließlich das in Frage stehende Phänomen mithilfe solcher Variablen erklären, die im Kontext einer Intervention für Veränderungen sinnvoll zugänglich sind. Grundlegende Veränderungen der sozialen und politischen Ordnung einer Gesellschaft liegen üblicherweise nicht im Rahmen der Möglichkeiten von Präventionsprogrammen. Individualtherapeutische Interventionen gegen Phänomene wie Fremdenfeindlichkeit, Diskriminierung und fremdenfeindliche Gewalt sind vermutlich besonders effektiv. Maßnahmen dieser Art sind jedoch extrem kostenintensiv. Ihre Effektivität ist somit hoch bei gleichzeitig niedriger Effizienz. Beides, die Veränderungsresistenz grundsätzlicher politischer Rahmenbedingungen und die Nichtbezahlbarkeit individualtherapeutischer Maßnahmen, spricht dafür, breit angelegte Präventionsprogramme gegen gesellschaftliche Missstände auf solche Theorien aufzubauen, die auf einer mittleren Erklärungsebene angesiedelt sind (Pettigrew, 1996), also sozialpsychologische oder mikrosoziologische Theorien.

Auch wenn Interventionsprogramme auf empirisch gut gestützte Theorien zurückgreifen, sollten die Programme selbst und ihre Effektivität erneut empirisch überprüft werden. Der Einsatz des Programms entspricht der Umsetzung der grundlegenden Theorie in einem neuen, bisher ungeprüften Kontext. Eine kritische empirische Programmevaluation ist also für den Einsatz von Interventionsprogrammen unabdingbar.

## 28.2 Theoriebasierte Interventionen

Sozialpsychologische Theorien zur Erklärung der Entstehung von Vorurteilen lassen sich in drei Gruppen aufteilen: Modelle, die Vorurteile auf Personenmerkmale zurückführen, Modelle, die die Entstehung von Vorurteilen aus der Interaktion zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Gruppen heraus erklären, und Theorien, die den gesellschaftlichen Umgang mit Minderheiten für die Entstehung von Vorurteilen verantwortlich machen. Auch Präventions- und Interventionsprogramme lassen sich diesen drei Erklärungsansätzen zuordnen. Summarische Einschätzungen der Wirksamkeit der einzelnen Programme finden sich bei Wagner, Christ und van Dick (2002).

### 28.2.1 Individuumszentrierte Interventions- und Präventionsprogramme

Zu den hier einschlägigen und empirisch gestützten Modellen für die Erklärung von Vorurteilen gehört insbesondere die Theorie der autoritären Persönlichkeit (→ Autoritarismus und Diskriminierung; vgl. auch → Soziale Dominanzorientierung und Diskriminierung). Autoritätsneigung entsteht durch restriktive elterliche Erziehung oder auch ein restriktives soziales Umfeld (Altemeyer, 1994). Personen mit hoher Autoritarismusneigung zeichnen sich durch autoritäre Unterwürfigkeit gegenüber Autoritäten der eigenen Gruppe, durch Konventionalismus und Aggression gegen Abweichler aus. Interventionen gegen so verursachte Vorurteile sollten daher auf die Entwicklung einer eigenständigen moralischen Position der Vorurteilsträger, die Ausbildung eines kognitiv flexiblen Umgangs mit Abweichlern und Abweichung und einen gezügelten Umgang mit Aggression abzielen.

Maßnahmen zur Moralentwicklung kommen vornehmlich in Schulen zum Einsatz. In den Vereinigten Staaten sind Unterrichtsprogramme aus dem Geschichtsunterricht für die Oberstufe bekannt (Fine, 1993), in denen die Schüler, ausgehend von historischen Ereignissen, zur Auseinandersetzung mit aktuellen sozialen Problemen animiert werden. Dabei sollen sie auch dazu gebracht werden, über ihre eigenen Wertvorstellungen zu reflektieren. Das Programm soll dazu befähigen, die Perspektiven anderer zu übernehmen, es soll kritisches Denken und moralische Entscheidungskompetenz fördern.

Rokeach (1971) hat die sogenannte *value confrontation technique* entwickelt. Die Teilnehmer werden aufgefordert, zehn Werte, wie Gleichheit und Freiheit, nach dem Grad ihrer persönlichen Wichtigkeit in eine Rangreihe zu bringen. Dabei zeigt sich, dass viele Beteiligte den Wert Freiheit sehr hoch einschätzen, Gleichheit aber als wesentlich weniger wichtig betrachten. Die Teilnehmenden werden auf diese Diskrepanz und auf die moralische Fragwürdigkeit einer solchen Haltung hingewiesen, die zwar die eigene Freiheit als besonders wichtig betrachtet, die Freiheit anderer aber als nachrangig ansieht. Altemeyer (1994) hat das Programm erfolgreich eingesetzt.

Das vermutlich bekannteste Programm zur Reduktion vorurteiliger Einstellungen durch Steigerung von Empathiefähigkeit ist das *Blue Eyes/Brown Eyes Training* der amerikanischen Lehrerin Jane Elliot (Stewart, LaDuke, Bracht, Sweet & Gamarel, 2003). Es ist darauf ausgelegt, Erfahrungen von Diskriminierung zu vermitteln. Die Teilnehmenden werden anhand ihrer Augenfarbe in zwei Gruppen aufgeteilt, von denen eine bevorzugt behandelt und die andere diskriminiert wird. Erste Evaluationen sind positiv, es gibt aber auch sehr kritische Stimmen wegen der hohen psychischen Belastung während des Trainings.

Das *ANCOVA-Reasoning Program* von Schaller, Asp, Rossel & Heim (1996) hat zum Ziel, den Teilnehmenden die Fehleranfälligkeit menschlicher Informationsverarbeitung zu verdeutlichen und damit ihre kritischen kognitiven Fähigkeiten zu verbessern. Behandelt wird die Logik statistischer Schlussfolgerungen. Die Teilnehmenden erhalten außerdem Beispiele aus dem Bereich ethnischer Intergruppenbeziehungen. Dazu gehören Szenarien über die unterschiedliche schulische Leistungsfähigkeit von Schüler/innen aus Mehr- und Minderheiten. Darin werden Hintergrundinformationen über die unterschiedliche Ausbildungsqualität in Schulen geliefert. Die Aufgabe besteht darin, den Zusammenhang von ethnischer Herkunft und Schulleistung zu erklären. Verwandt zu Programmen zur Verbesserung kognitiver Kompetenz sind bilinguale Schulunterrichtsprogramme. Allerdings ist bei diesen Programmen nicht immer klar, ob die Effekte auf kognitives Training oder die inhaltliche Auseinandersetzung mit einer anderen Kultur zurückgehen (Aboud & Levy, 2000).

Zur Prävention von gruppenbezogener Aggression und Gewalt sind in den letzten Jahren eine Vielzahl von sozialpädagogischen Maßnahmen vorgeschlagen und durchgeführt worden. Dabei wurden sehr unterschiedliche Handlungsansätze verfolgt (aufsuchende Ansätze, Beratungsprojekte, Cliques-/Gruppenarbeit). Deren theoretische Fundierung und Anbindung an empirisch bewährte wissenschaftliche Theorien ist oft jedoch nicht expliziert (Wagner, van Dick & Christ, 2002). Es gibt darüber hinaus zahlreiche Programme zur Verminderung von allgemeiner Gewalt in der Schule, die sich jedoch nicht auf Gewalt gegen Minderheiten beziehen und daher hier nicht näher erläutert werden.

### 28.2.2 Prävention von interaktionsbedingten Vorurteilen

Nach Sherif (→ Die Theorie des realistischen Gruppenkonflikts) entwickeln Gruppen Vorurteile übereinander, wenn die Gruppenmitglieder den Eindruck haben, dass die Gruppen um materielle Ressourcen konkurrieren. In ähnlicher Weise erklärt die Theorie der relativen Deprivation (→ Die Theorie der relativen Deprivation) die Entstehung von Vorurteilen aus der Wahrnehmung relativer ökonomischer Benachteiligung der Gruppenmitglieder im Vergleich zur anderen Gruppe. Tajfel und Turners Theorie der sozialen Identität (→ Die Theorie der sozialen Identität) erweitert diese Perspektive. Sie geht davon aus, dass Gruppenmitglieder Vorurteile gegenüber

Mitgliedern fremder Gruppen entwickeln, um auf diesem Wege ihre an die Gruppe gebundene Selbstwertschätzung zu stabilisieren oder zu erhöhen. Interventions- und Präventionsansätze, die auf die genannten Ursachen von Vorurteilen abzielen, greifen häufig auf einen Interventionsmechanismus zurück, dessen Wirksamkeit Sherif in seinen berühmten Feldexperimenten bereits in den 1950er-Jahren demonstriert hat und dessen theoretische Aufarbeitung historisch vor allem von Allport (1954, deutsch. 1971) betrieben wurde: die Schaffung von Intergruppenkontakten unter positiver Interdependenz (→ Die Kontakthypothese).

Kontakte sollten besonders dann zur Reduzierung von gegenseitigen Voreingenommenheiten führen, wenn (zumindest in der Kontaktsituation) die Beteiligten gleichen Status haben, gemeinschaftlich und kooperativ dasselbe Ziel verfolgen und dabei von Autoritäten unterstützt werden (vgl. auch Brown & Hewstone, 2005). Die Kontakthypothese befasst sich weniger mit der Erklärung der Entstehung als mit der Erklärung der Reduktion von feindseligen Intergruppenbeziehungen. Pettigrew und Tropp (2006) haben eine Metaanalyse unter Einbeziehung von 516 empirischen Studien zusammengestellt, die international zur Kontakthypothese durchgeführt wurden. Die Ergebnisse dieser Metaanalyse bestätigen eindrucksvoll die vorurteilsreduzierende Wirkung von Intergruppenkontakt. Die Autoren zeigen darüber hinaus, dass Kontakte, die die von Allport (1954) spezifizierten Rahmenbedingungen erfüllen, tatsächlich in besonderem Maße zu einer Verbesserung der Einstellungen der Beteiligten führen, dass aber auch Kontakte unter suboptimalen Bedingungen oft einen vorurteilsreduzierenden Effekt haben. Pettigrew (1998) nennt die wichtigsten vermittelnden Mechanismen, die durch Intergruppenkontakt ausgelöst werden und die letztlich die Reduktion von Vorurteilen erklären: Kontakt führt dazu, dass neue Kenntnisse über die fremde Gruppe erworben werden, die pauschalisierende negative Ansichten korrigieren. Kontakte veranlassen Personen oft, ihr Verhalten Mitgliedern der fremden Gruppe gegenüber zu verändern, was dann auch Einstellungsänderungen nach sich zieht. Kontakt hilft beim Aufbau positiver emotionaler Bindungen an Mitglieder der fremden Gruppe und insbesondere beim Abbau von Ängsten. Und schließlich hilft Kontakt, auch die eigene Gruppe, ihre Normen und Standards, mit anderen Augen zu sehen.

Die Kontakthypothese ist eine empirisch gut gestützte Hypothese. Gleichzeitig sind die in der Kontakthypothese beschriebenen Bedingungen zur Reduktion von Vorurteilen in Interventionsmaßnahmen gut umsetzbar und effektiv (Lemmer & Wagner, 2015). Vor allem US-amerikanische Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben die Kontakthypothese für die theoriegeleitete Entwicklung von Präventionsmaßnahmen – in erster Linie im Schulkontext – eingesetzt (zur Übersicht vgl. Stephan, 1999). Kern der Programme ist – und darin unterscheiden sie sich von anderen Formen „konventioneller“ Gruppenarbeit –, dass die Schülerinnen und Schüler in ethnisch und leistungsmäßig heterogenen Kleingruppen zusammenarbeiten. Die Mitglieder einer Kleingruppe erhalten unterschiedliche Informationen, so dass die Kleingruppen ihre Aufgabe nur lösen können, wenn alle Kleingruppenmitglieder ihre spezifischen Kompetenzen einbringen.

Eine Übersicht über verschiedene Formen kooperativen Lernens zur Reduktion von Vorurteilen und detaillierte Anleitungen gibt beispielsweise Slavin (1995). Umfangreiche Evaluationen weisen die Effektivität der Programme zur Reduktion von Vorurteilen nach (vgl. z.B. Slavin, 1995). Damit ist kooperativer Gruppenunterricht ein Beispiel für gute Praxis der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse. Die Programme erzielen oft auch höhere Lernerfolge als traditioneller Frontalunterricht mit Einzelarbeit, insbesondere bei ethnischen Minderheiten (Slavin, Hurley & Chamberlain, 2003). Positive Auswirkungen der Technik des kooperativen Lernens zeigten sich auch in den Bereichen Selbstwert, Vertrauen in die eigenen Leistungen, Einstellung zur Schule und zum Lernen sowie Perspektivübernahmefähigkeit (z.B. Aronson, 2002).

In Deutschland wird kooperativer Gruppenunterricht zwar seit Jahrzehnten eingesetzt und evaluiert, jedoch nicht als Maßnahme zur Prävention und Reduktion von Vorurteilen. Zu den wenigen evaluierten und dokumentierten Maßnahmen gehören die Programme von Avci-Werning (2004) und Lanphen (2011).

Der Schulkontext ist für Präventionsmaßnahmen zur Reduzierung fremdenfeindlicher Einstellungen besonders geeignet, weil alle potenziellen Adressaten zumindest physisch präsent sind, eine Situation, die sich im späteren Leben potenzieller Programmteilnehmer nicht mehr einstellen wird. Präventionsmaßnahmen zur Reduktion fremdenfeindlicher Einstellungen auf Basis der Kontakthypothese können dennoch natürlich auch für andere Kontexte entwickelt werden. Dazu gehören Austauschprogramme, Maßnahmen der Erwachsenenbildung (Wagner, Baumhold & Keuth, 1983), Begegnungsprogramme in der Jugendarbeit, bis hin zu Versöhnungsprogrammen nach Kriegen (Kelman, 1998) und heftigen innenpolitischen Auseinandersetzungen und Bürgerkriegen (Wessels, 2004), vorausgesetzt, es gibt ein entsprechendes gesellschaftliches und politisches Klima, das Versöhnung anstrebt (Guffler & Wagner, 2017). Der programmatische Einsatz von Kontakten zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Gruppen kann auch Vorurteile gegenüber Homosexuellen, körperlich oder geistig Behinderten, psychisch Kranken und alten Menschen reduzieren (Pettigrew & Tropp, 2006).

### *28.2.3 Prävention von gesellschaftlich vermittelten generalisierenden Fremdbildern*

Gesellschaften unterscheiden sich darin, welche Menschen mit welchen Merkmalen als Minderheiten erkennbar sind und mit welchen Stereotypen und Vorurteilen diese belegt werden. Diese gesellschaftlich generierten und transportierten Fremdbilder basieren zum Teil auf historischen Entwicklungen. Auch Politik und Medien kommt dabei eine erhebliche Bedeutung zu (Brosius & Esser, 1995): Die öffentliche Darstellung von Minderheiten beeinflusst die Wahrnehmung intergruppaler Unterschiede, aber auch Gefühle von Angst und Bedrohung, von denen bekannt und empirisch

gut abgesichert ist, dass sie die Entstehung von Vorurteilen fördern (Stephan & Renfro, 2002).

Informationskampagnen können als Interventionsstrategien gegen kulturelle Stereotype angesehen werden. Zu den Informationskampagnen gehören Medienkampagnen, insbesondere spezielle Fernsehsendungen für Kinder (Graves, 1999), Kulturprogramme und Öffentlichkeitskampagnen (Sportler gegen Rassismus). Evaluationen solcher Maßnahmen existieren kaum. Stephan & Stephan (1984) fassen die Ergebnisse von 39 Studien zur Wirksamkeit von Informationsprogrammen in Schulen zusammen und finden, dass die Mehrzahl von ihnen Vorurteile reduziert.

Informationsprogramme betonen in der Regel Gemeinsamkeiten zwischen der eigenen Gruppe und Minderheiten. Dagegen weisen Culture Assimilators (Cushner & Brislin, 1996) auf kulturelle Unterschiede hin und versuchen, Verständnis für diese Unterschiede zu wecken. Culture Assimilators sind Selbstlernprogramme. Den Teilnehmenden werden etwa 100 empirisch ermittelte, häufig auftretende Konfliktsituationen zwischen der Herkunftskultur der Teilnehmenden und einer anderen Kultur vorgelegt. Beispiele könnten sich etwa auf den formalen Umgang von Menschen unterschiedlichen Geschlechts beziehen. Die Teilnehmenden müssen für jede Konfliktsituation aus vorgegebenen Antworten die angemessene Erklärung auswählen. Falsche Antworten werden erklärt. Der Culture Assimilator lässt sich auch in der Schule und der Jugendarbeit anwenden. Insgesamt werden für den Culture Assimilator gute Erfolge bei der Verbesserung von Interaktionen zwischen Personen unterschiedlicher ethnischer Herkunft berichtet. Katz & Ivey (1977) haben den Abbau von Vorurteilen durch Culture Assimilators mit Studierenden dokumentiert.

---

### Beispielstudie 28

---

#### **Studie von Ziegler (1981): Verbesserung interethnischer Beziehungen und Einstellungen durch kooperatives Lernen**

##### **Ziele und Vorgehen**

Zur Überprüfung der Effekte kooperativen Lernens auf interethnische Freundschaften und Einstellungen wurde in drei sechsten Klassen acht Wochen lang kooperatives Lernen in enger Anlehnung an das Jigsaw-Programm durchgeführt. Kleingruppen von vier bis sechs Kindern unterschiedlicher ethnischer Zugehörigkeit bearbeiteten etwa 80 Minuten pro Woche gemeinsam Aufgaben. Dabei war jedes Mitglied einer Kleingruppe für einen anderen Bereich zuständig. Zum Beispiel beschäftigte sich beim Thema „Inuit“ ein Mitglied der Kleingruppe mit deren Religion, ein zweites mit deren Lebenssituation, usw. Für etwa 40 Minuten pro Woche wurden die Kinder aus verschiedenen Kleingruppen, die dieselbe Teilaufgabe zu bearbeiten hatten, in Expertengruppen zusammengebracht, in denen sie Informationen zu ihrem Thema

erarbeiteten. Die Expertengruppen sollen sicherstellen, dass alle Schüler/innen das Wissen erfolgreich aufarbeiten und in ihre Kleingruppe einbringen können. Alle zwei Wochen wurde ein Quiz durchgeführt, und die Note jedes Kindes ergab sich aus der eigenen Leistung und der mittleren Teamleistung. Damit wurden die optimalen Bedingungen von Intergruppenkontakt umgesetzt, so wie Allport (1954) sie formuliert hat. Die Lehrer in den drei Kontrollklassen sollten auf Gruppenarbeit verzichten. Knapp die Hälfte der 146 beteiligten Schüler/innen waren Anglokanadier. Die größten Minderheitengruppen waren Italo- und chinesische Kanadier. Die Schüler/innen füllten eine Woche vor dem Experiment ( $T_1$ ), in der Woche nach der Intervention ( $T_2$ ) und zehn Wochen später ( $T_3$ ) Fragebögen aus. Erfasst wurden Intergruppenfreundschaften („Mit wem in deiner Klasse bist du befreundet?“), positive Einstellungen zu sozialer Vielfalt (z.B. „Leute, die anders leben als meine Familie, geben mir das Gefühl, fehl am Platz zu sein.“) und Lernleistung (Wissenstest zum behandelten Schulstoff).

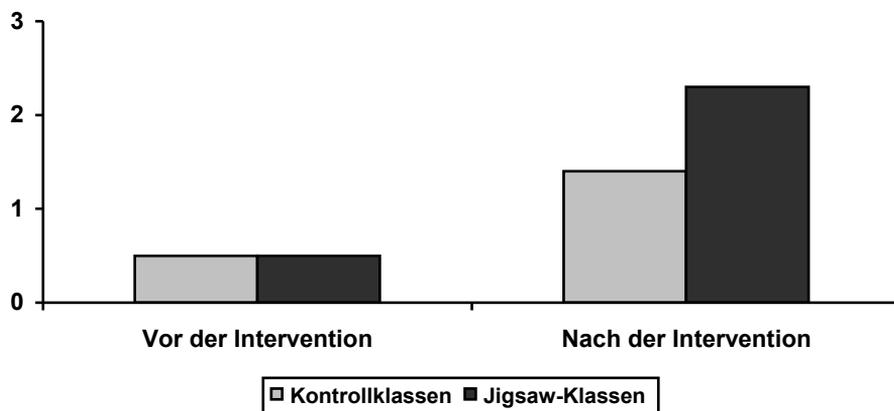


Abb. 28.1: Anzahl genannter Freunde in der Klasse aus einer ethnischen Fremdgruppe vor der Intervention (links) und zehn Wochen nach Abschluss der Intervention (rechts) für die Jigsaw-Klassen und die Kontrollklassen.

## Ergebnisse

Kooperatives Lernen zeigte signifikante Effekte in den Bereichen Intergruppenfreundschaften, positive Einstellungen zu sozialer Vielfalt und Lernleistung. Während in den Jigsaw-Klassen die Anzahl interethnischer Freundschaften von  $T_1$  zu  $T_3$  signifikant zunahm, war der Anstieg interethnischer Freundschaften in den Kontrollklassen deutlich geringer (siehe Abb. 28.1). Die Einstellung zu sozialer Vielfalt verbesserte sich in der Experimentalgruppe von  $T_1$  zu  $T_2$  signifikant. Zehn Wochen

nach der Intervention unterschieden sich die Jigsaw-Klassen jedoch nicht mehr signifikant von den Kontrollklassen. Dies zeigt, dass Intergruppeneinstellungen von kooperativem Lernen positiv beeinflusst werden können, eine einmalige Intervention jedoch nicht immer ausreicht, um Einstellungen langfristig zu verändern. Im Wissenstest schnitten die Kinder der Jigsaw-Klassen zu T<sub>2</sub> und T<sub>3</sub> signifikant besser ab als die Kontrollgruppen.

---

## Literatur

- About, F. E., & Levy, S. R. (2000). Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 269-293). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley. (dtsh. 1971, *Die Natur des Vorurteils*, Köln: Kiepenheuer & Witsch).
- Altemeyer, B. (1994). Reducing prejudice in right-wing authoritarians. In M. P. Zanna & J. M. Olson (Eds.), *The psychology of prejudice: The Ontario symposium, Vol. 7* (pp. 131-148). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Aronson, E. (2002). Building empathy, compassion, and achievement in the Jigsaw classroom. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education* (pp. 209-225). San Diego, CA: Academic Press.
- Avcı-Werning, M. (2004). *Prävention ethnischer Konflikte in der Schule. Ein Unterrichtsprogramm zur Verbesserung interkultureller Beziehungen*. Münster: Waxmann.
- Brosius, H. B., & Esser, F. (1995). *Eskalation durch Berichterstattung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brown, R., & Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology, Bd. 37* (pp. 255-343). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.
- Cushner, K., & Brislin, R. W. (1996). *Intercultural interactions: a practical guide*. Thousand Oakes, CA: Sage.
- Fine, M. (1993). Collaborative innovations: Documentation of the Facing History and Ourselves program at an essential school. *Teachers College Record, 94*, 771-789.
- Graves, S. B. (1999). Television and prejudice reduction: When does television as a vicarious experience make a difference? *Journal of Social Issues, 55*, 707-727.
- Guffler, K., & Wagner, U. (2017). Backfire of good intentions: Unexpected long-term contact intervention effects in an intractable conflict area. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 23*, 383-391.
- Katz, J. H., & Ivey, A. (1977). White awareness: The frontier of racism awareness training. *Personnel and Guidance Journal, 55*, 485-489.
- Kelman, H. C. (1998). Social-psychological contributions to peacemaking and peacebuilding in the Middle East. *Applied Psychology: An International Review, 47*, 5-28.
- Lanphen, J. (2011). *Kooperatives Lernen und Integrationsförderung. Eine theoriegeleitete Intervention in ethnisch heterogenen Schulklassen*. Münster: Waxmann
- Lemmer, G., & Wagner, U. (2015). Can we reduce prejudice outside the lab? A meta-analysis of direct and indirect contact interventions. *European Journal of Social Psychology, 45*, 152-168.