



Erstveröffentlichung

1 Einführung: Zu den Grundlagen von Stereotypen und ethnischen Vorurteilen

in Kooperation mit dem *Institute for Strengthening Democracy in BiH* / Vortrag während des Sechsten Internationalen Seminars *Democracy and Human Rights in Multiethnic Societies*, Panel *Nationalism*

Stereotypen und ethnische Vorurteile gelten als die wichtigsten Ursachen für gegenwärtige ethnische Konflikte. Im Folgenden werden einige Begriffe definiert, auf deren Grundlage Wahrnehmungsmuster entstehen, die bei der Ausbildung von Vorurteilen ausschlaggebend sind.

1.1 Definitionen

1 Tajfel, H.: *Human Groups and Social Categories*. Cambridge, London, New York: Cambridge UP 1981, p. 143.

Eine ›Meinung‹ kann beschrieben werden als eine erlernte und relativ dauerhafte Tendenz bzw. als eine Haltung, eine Person, ein Ereignis oder eine Situation in einer bestimmten Art und Weise zu bewerten und sich ihr gegenüber zu verhalten.

2 Rot, N.: *Psihologija grupa [Gruppenpsychologie]*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva 1988, p. 392.

Ein ›Stereotyp‹ ist nach Tajfel¹ ein stark simplifizierendes mentales Raster für – normalerweise – eine Kategorie von Menschen, Institutionen oder Ereignissen, das in seinen wesentlichen Zügen von einer großen Anzahl Menschen geteilt wird. Laut Rot² repräsentieren ethnische Stereotypen die kognitive Komponente einer Meinung bzw. Haltung gegenüber bestimmten Nationen, die wiederum von ziemlich vereinfachten, starren und weitverbreiteten Ansichten über deren Eigenschaften geprägt ist. Stereotypen manifestieren sich in Nationalismus und ethnischen Vorurteilen und umfassen wie alle Meinungen sowohl kognitive wie emotionale und konative Bestandteile.

3 *Ibid.*, p. 381.

4 Harding, John et al.: *Prejudice and Ethnic Relations*. In: Gardner, Lindzey / Aronson, Elliot (Hg.): *The Handbook of Social Psychology*. Bd. 5. Reading, Mass.: Addison-Wesley 1969, pp. 1021-1061.

Ethnische Stereotypen können in dreierlei Hinsicht beschrieben werden: Zum Ersten werden sie mit Vorurteilen gleichgesetzt oder als deren Quelle angesehen. Zum Zweiten werden Stereotypen als Ansichten über die charakteristischen Eigenschaften von Menschen beschrieben, die auf Erfahrung und unvollständiger Induktion beruhen und daher, ungeachtet der falschen, auch teilweise richtige Beobachtungen miteinschließen. Die dritte Möglichkeit der Betrachtung konzentriert sich v.a. auf die Rolle kognitiver Muster und Prozesse bei der Wahrnehmung von Gruppen und ihrer Mitglieder im Prozess der Stereotypenbildung.

5 Allport G.W.: *The Nature of Prejudice*. Reading: Addison-Wesley 1954, p. 10.

›Vorurteile‹³ werden i.A. als Äußerungen verstanden, die mit Überzeugungskraft getätigt werden, gleichwohl sie nicht von Tatsachen oder beweiskräftigen Argumenten gestützt werden oder aufgrund rationaler Überlegungen entstehen und auf diesen basieren. Genauer gesagt, können Vorurteile als rational unbegründete, dauerhafte und hochemotionale (positive wie negative) Beziehungen zu bestimmten Objekten bestimmt werden. Negative *ethnische Vorurteile* können als Abneigung gegenüber gewissen Gruppen verstanden werden, die auf unkorrekter, aber schwer zu ändernder Generalisierung beruht. Solche Vorurteile sind zwar unbegründet und unflexibel, sie bleiben aber dennoch bestehen, auch wenn das Gegenteil bewiesen scheint. Die feindlichen Gefühle können in feindliche Handlungen umgesetzt werden sowie in Verallgemeinerungen bezüglich der gesamten Gruppe, so dass jedes Gruppenmitglied gemäß der Haltung gegenüber der Gesamtgruppe behandelt wird. Vorurteile sind nicht angeboren, sondern werden modellhaft erworben und münden in eine bleibende Verhaltensdisposition. Harding et al.⁴ folgend weichen Vorurteile von der Norm der Rationalität ab, brechen mit dem Gesetz der Gerechtigkeit und bewegen sich außerhalb des Gebotes der Humanität. Es handelt sich um ungerechtfertigte Verallgemeinerungen ohne rationale Basis, die dennoch dauerhaft sind.

Auch nach Allport⁵ ist das *ethnische Vorurteil* eine Antipathie, die auf einer falschen und unflexiblen Generalisierung beruht, und die lediglich empfunden oder auch ausgedrückt werden kann. Sie kann sich sowohl gegen eine Gruppe als Ganzes als auch gegen eine Einzelperson, weil sie dieser Gemeinschaft angehört, richten. Stereotypen und Vorurteile können auf unterschiedliche Art klassifiziert werden; Allport bspw. unterscheidet sechs Kategorien von Theorien zum Vorurteil:

1. *Theorie der »gerechtfertigten Reputation«*: Hinter einem Vorurteil verbergen sich tatsächliche Unterschiede zwischen Völkern und Gruppen sowie ein realer Wertekonflikt.
2. *Der phänomenologische Ansatz*: Vorurteile und feindliches Verhalten entstehen, weil

Gruppen – meist auf Grund fragwürdiger Verallgemeinerung – als Träger negativer Eigenschaften angesehen werden.

3. *Psychodynamische Theorien*: Vorurteile sind die Folge dynamischer innerer Kräfte und entstehen auf der Basis bestimmter Merkmale der Vorurteilsproduzenten, nicht aber auf der Basis von Merkmalen derjenigen, gegen die sie sich richten. Die Frustrations-theorie bezüglich der Vorurteile orientiert sich an Konzepten von Frustration, Aggression, Unterdrückung und Übertragung. Die wiederkehrende Enttäuschung von größtenteils sozialen Grundbedürfnissen verursacht Frustration, die wiederum zu Aggression führt, welche zunächst unterdrückt, später aber auf weniger gefährliche Gegenstände und Gruppen übertragen wird.
4. *Situationeller Ansatz*: Vorurteile entstehen aus einer aktuellen individuellen Situation heraus. Die *atmosphärische Theorie* ortet die Quelle, aus der sich Vorurteile speisen, in plötzlichen Meinungseinflüssen, die in der Gesellschaft einer Person entstehen. Andere heben den Einfluss von Arbeitslosigkeit, sozialer Mobilität oder den Verlust von Privilegien hervor.
5. *Kulturbasierte Theorien*: Typische soziale Normen, Werte und Auffassungen einer bestimmten Kultur bilden die Ursache für Vorurteile, die solcherart beständige Eigenschaften einer Gesellschaft sind.
6. *Soziokulturelle Ansätze*: Vorurteile werden von Klassenbeziehungen und -unterschieden, kolonialen Interessen und Ausbeutung verursacht.

Gegen jeden dieser Ansätze können verschiedene Einsprüche erhoben werden. Innerhalb der Theorie der gerechtfertigten Reputation findet sich bspw. kein Persönlichkeitscharakteristikum, das der gesamten Bevölkerung gemein wäre. Der phänomenologische Ansatz andererseits vermischt primäre mit sekundären Ursachen, während die psychodynamischen Modelle nicht erklären können, warum Vorurteile zu einer ganz bestimmten Zeit an einem spezifischen Ort auftauchen, und warum sie sich gegen eine bestimmte Gruppe und keine andere richten. Mit Hilfe der situationellen Theorie bleibt die Frage offen, warum einige Menschen Vorurteile haben und andere nicht, sowie das Problem, dass einige Vorurteile gegenüber bestimmten Gemeinschaften so persistent bleiben. Ähnlich beantwortet auch die Kulturtheorie nicht die Frage nach der Herkunft von Vorurteilen, und die sozio-historischen Ansätze lassen die Unterschiede der gegen Einzelpersonen gerichteten Vorurteile, des wechselnden Stärkegrades von Vorurteilen bzw. das Problem des Fehlens jeglicher Vorurteile bei Angehörigen ein und derselben Nation unerklärt.

6 Göncz, K. et al: Conflict Resolution for Nonprofit Organizations. Budapest: Partners Hungary Found., Cicero Pr. 1998, p. 3.

7 Ibid., p. 5.

8 Ibid., p. 6.

2 Psychologische Ansätze zur Bewältigung von Konfliktsituationen

2.1 Definiton von ›Konflikt‹ in psychologischem Kontext

Nach Kenneth Boulding macht Konflikt »eine der vielen unterschiedlichen Arten von Wettbewerb aus, der zwischen Menschen bzw. Gruppen stattfindet. Ein Konflikt entsteht dann, wenn zwei oder mehr Personen um beschränkte Ziele oder Mittel wetteifern, die entweder tatsächlich nicht oder doch zumindest in der subjektiven Wahrnehmung für alle Beteiligten zugänglich gemacht werden können.«⁶ Insofern liegt die Wurzel des Konfliktes in einem tatsächlichen oder individuell empfundenen Ressourcenmangel.

Zu den allgemeinen Merkmalen eines Konflikts⁷ zählen 1. das offensichtliche und zum Teil auf den tatsächlichen Gegenbenheiten fußende Aufeinanderprallen von Interessen, 2. die schrittweise Entstellung von ›authentischer‹ Information bis hin zu deren Ausbleiben, nachdem die Kommunikation beendet worden ist, 3. die Verschlechterung der persönlichen Beziehungen und die nurmehr schematisierte Wahrnehmung der Handlungen des jeweils Anderen, 4. Wertdiskrepanzen zwischen beiden Seiten und 5. strukturelle Probleme bei der Suche nach möglichen Lösungen. Hierbei zeichnet Moore fünf mögliche Konfliktquellen nach:⁸

1. *Beziehungskonflikte*, die durch starke Emotionen, Stereotypen, Kommunikationsprobleme und beständig aufrecht erhaltenes negatives Verhalten hervorgerufen wurden.
2. *Wertkonflikte*, die darauf zurückzuführen sind, dass unterschiedliche Maßstäbe angewandt werden, wenn Kognitionsprozesse und Verhaltensweise des je Anderen eingeschätzt und beurteilt werden. Die Motive der Handelnden scheinen von bestimmten Werten gesteuert zu werden, und in sozialer Hinsicht verfolgen sie unterschiedliche Le-

bensweisen oder leben gemäß unterschiedlicher religiöser Verhaltensregeln nach unterschiedlichen religiösen Kodes.

3. *Strukturelle Konflikte* basieren auf der ungleichen Verteilung und/oder Kontrolle von Ressourcen, ungleichen Machtverhältnissen oder Faktoren geografischer, physikalischer oder umfeldbedingter Natur sowie auch Zeitmangel, die eine Kooperation verhindern.
4. *Informationskonflikte*, die auf das Fehlen von Information, auf Fehlinformation, auf voneinander abweichende Ansichten, was die Wichtigkeit einer Information ausmacht, oder auf divergente Interpretationen und unterschiedliche Bewertungen von Informationen zurückgehen.
5. *Interessenskonflikte*, die durch widerstreitende Interessen oder unterschiedliche emotionale Faktoren bei der Wahrnehmung der Interessen des jeweils Anderen hervorgerufen werden.

9 Ibid., p. 3.

2.2 Wie können in diesem Kontext konstruktive Konfliktlösungen aussehen?

10 Plut, Dijana / Roksandić, Ružica / Korač, Nada: Osnovne postavke interventivnih programa za rešavanje konflikata [Grundlegende Prinzipien von Programmen zur Konfliktlösung]. In: Ilić, D. et al.: Učionice dobre volje, školski program za konstruktivno rešavanje sukoba [*The Classrooms of Good Will*. Ein Schulprogramm zur konstruktiven Konfliktlösung]. Beograd: Grupa Most 1995, pp. 21-34.

Soziale Konflikte können durch einige gewöhnliche Mittel wie Sieg, Niederlage oder Kompromisse gelöst werden. Die zentrale Kritik der psychologischen Konfliktlösungsstrategien besteht jedoch darin, dass auf diese Weise für keine der beiden Seiten eine dauerhaft befriedigende und stabile Lösung erzielt werden kann. Der erneute Ausbruch des Konflikts ist vorprogrammiert, wann immer absolute Positionen (»Ich will dieses Spielzeug!«) aufeinander treffen und nicht vor dem Hintergrund der darunter verborgenen Bedürfnisse (»Ich möchte spielen und Spaß haben.«) hinterfragt werden. Ziel der Konfliktlösungsprogramme ist aufzuzeigen, wie Konflikte durch Kooperation, die Äußerung von Bedürfnissen (im Gegensatz zu Forderungen) und mit konstruktiven Mitteln einer neuartigen Konfliktlösung, die beiden Seiten zur Befriedigung gereicht, zugeführt werden können. Das Programm sollte in der Lage sein, Konflikte so zu transformieren, dass das unerwünschte Risiko des totalen Verlustes und der Destruktion durch »die bestmöglichen Mittel, einen Ausgleich auf höherer Ebene zu erzielen, eine neue Grundlage für dauerhafte und vertrauensvolle Beziehungen zu erarbeiten«⁹, ersetzt werden. Hierin besteht die vorbeugende Rolle dieser Programme. Durch das Verfügbarmachen von neuem Wissen und Fertigkeiten können sie auch eine nützliche Hilfe beim Finden von Auswegen aus bereits bestehenden Konflikten, die Probleme in der sozialen Interaktion auslösen, sein.

Den theoretischen Hintergrund solcher Programme bilden die Sozialpsychologie, die sich mit dem Begriff des Konfliktes und seinen Eigenschaften auseinandersetzt, ferner die Erziehungspsychologie, insofern zu den Zielen der Erwerb neuer sozialer Fähigkeiten und die Aneignung sozialen Wissens gehört, ebenso die klinische Psychologie, die für die kommunikative Praxis und Techniken der emotionalen Kontrolle sorgt, sowie die Ich- oder Persönlichkeitspsychologie, die Informationen über menschliche Bedürfnisse sowie Persönlichkeitsmerkmale, welche das Verhalten beeinflussen, bereitstellt. Zwei essenzielle Voraussetzungen bilden das Kernstück dieser psychologischen Intervention: die Arbeit am Verstehen seiner Selbst und an der eigenen Entwicklung sowie die Herausbildung kommunikativer Fertigkeiten im Umgang mit anderen. Von hier ausgehend können acht grundlegende Prinzipien formuliert werden:¹⁰

1. *Die Verabschiedung egozentrischer Sichtweisen*: Egozentrik ist ein normales Stadium der kindlichen Entwicklung und verändert ihre Formen von der frühen Kindheit bis in die Jugend. Sie äußert sich in der Unfähigkeit, sich vom eigenen Standpunkt und der eigenen Perspektive zu lösen und die Dinge aus der Perspektive einer anderen Person wahrzunehmen. Einer der wichtigsten Punkte, auf die psychologische Programme abzielen, ist das Verständnis sowohl für die Unterschiede als auch die Parallelen und Ähnlichkeiten gegenüber anderen Menschen. Dies bedeutet, dass die Individualität und die Unterschiedlichkeit der individuellen Werte, die jedoch allesamt auf den Aufbau von Partnerschaften und die Bildung von Einheiten mit anderen abzielen, betont werden, jedoch nicht als organische, auf (Vor-)Herrschaft des einen über die anderen beruhende Teile, sondern vielmehr als gleichwertige Partner.
2. *Die eigenen Bedürfnisse verstehen*: Eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Konfliktlösung bildet die Beherrschung der »Sprache der Bedürfnisse«, nicht diejenige der Forderungen. Um eine gemeinsame Grundlage zu erzielen, wird über deren Kenntnis hinaus die Bereitschaft vorausgesetzt, die eigenen Bedürfnisse, die die Konflikursache

ausmachen, auszudrücken und Lösungen zu suchen, die den Bedürfnissen beider Seiten entgegenkommen. Es ist unmöglich, befriedigende Lösungen zu finden, die auf Forderungen beruhen, und ebensowenig ist möglich, die eigenen Wünsche auszudrücken, wenn man sich ihrer nicht bewusst ist. Insofern ist ein notwendiger Schritt zur erfolgreichen Konfliktlösung, auf die eigenen Bedürfnisse achten zu lernen.

3. *Die Bedürfnisse der anderen respektieren:* Der hauptsächliche Grund dafür, dass die erfolgreiche Lösung eines Konfliktes verhindert wird, besteht darin, dass das Gegenüber ausschließlich als »der Andere«, als Feind, angesehen wird, dem das Recht auf die eigenen Bedürfnisse und Ziele abgesprochen wird. Psychologische Programme vertreten die Ansicht, dass wir zuerst beginnen sollten, Wertschätzung für die Wünsche der Gegenseite zu zeigen und diesen gegenüber eine faire und kooperationswillige Haltung einzunehmen. Sobald die Ängste des Gegenübers beschwichtigt sind und eine friedfertige, partnerschaftliche Atmosphäre herrscht, ist es möglich, nach weitaus produktiveren Lösungen zu suchen.
4. *Der Umgang mit Aggression:* Konflikte werden häufig von Aggressionen begleitet. Mit Hilfe von Rollenspielen lernen die Involvierten, sich ihrer Gefühle bewusst zu werden, deren Ursachen zu verstehen sowie die Umstände für die Eskalation solcher Aggressionen und ebenfalls für deren Beruhigung und letztliches Verschwinden zu begreifen. Die Gründe für aggressives Verhalten zu verstehen, ist von äußerster Wichtigkeit. Durch Erfahrung vermittelt lernen die Teilnehmer, ihren Ärger und ihre Wut zu kanalisieren, und erkennen, dass schlichter Sieg bzw. Niederlage für eine von beiden Seiten niemals zu einer ausbaufähigen Lösung führt.
5. *Die Entwicklung gewaltloser Kommunikationstechniken:* Es gibt mehrere Strategien gewaltloser Kommunikation. *Sorgfältiges Zuhören* bedeutet, dass man das Recht hat, den oder die Andere/n in den Streit verwickelten nach seinen/ihren tatsächlichen Wünschen zu fragen. Dabei geht es darum, diese Frage fair und korrekt zu stellen und hernach sorgfältig den Argumenten des oder der anderen zuzuhören. Die Tatsache des Zuhörens bedeutet weder, dem Streit Nahrung zu geben, noch sich ihm zu verweigern; es bedeutet lediglich, den Argumenten des Gegenübers eine faire Chance zu geben, ohne sich von Vorurteilen oder Vorerwartungen, die nur der Bestätigung harren, leiten zu lassen. Solche Vorurteile und -erwartungen vollständig beiseite zu lassen und statt dessen auf die nonverbale Sprache sowie die Gefühle und Emotionen des oder der anderen zu achten, ist von essenzieller Wichtigkeit. *Paraphrasieren* meint, die Äußerungen des/der anderen zu wiederholen, um sichergehen zu können, dass sie richtig verstanden wurden. *Gewaltloses Sprechen* meint die Aufforderung zu lernen, wie die eigenen Empfindungen anderen gegenüber so konstruktiv kommuniziert und vermittelt werden können, dass andererseits auch konstruktiv auf deren Gefühle eingegangen werden kann. Einige der Wege, die dessen Erreichung dienen, führen über das Sprechen über die eigenen Bedürfnisse und die Vermeidung von generellen Ansprüchen und Beschuldigungen. Ebenso sollte versucht werden, die Aussagen des/der anderen zu paraphrasieren und dabei in eine nichtaggressive Form zu transportieren, sollten diese zuvor aggressiv formuliert worden sein.
6. *Selbstachtung und Durchsetzungsfähigkeit unterstützen:* Ein möglicher Einwand gegen diese psychologischen Programme besteht darin, sie könnten dazu führen, dass der eigene Standpunkt des Teilnehmers oder der Teilnehmerin aufgeweicht wird, so dass er oder sie wiederum weniger gewillt ist, für seine/ihre Rechte zu kämpfen bzw. zu nachgiebig und schwach in Konfliktsituationen reagiert. Dies ist allerdings fern jeder Realität, denn die dahinterstehende Idee ist, gerade nicht aufzugeben, sondern das erwünschte Ziel zu erreichen und das geäußerte Bedürfnis zu erfüllen. Solche Programme sollten daher ein geeignetes Mittel zur Erlangung dieses Zieles bieten: die Selbstachtung zu unterstützen – was in diesem Zusammenhang besonders wichtig ist, da es die Angst vor Schwäche zurückdrängt, die häufig Menschen davon abhält, konstruktiv für ihre Rechte und Bedürfnisse zu kämpfen.
7. *Das Erlernen eines Prozederes für die konstruktive Konfliktlösung:* Zu den wichtigen Verhaltensweisen, die auf diesem Gebiet erlernt werden, zählen die Zukunftsorientierung und das Abschätzen der Konsequenzen unseres gegenwärtigen Handelns statt des Suchens nach den »Wurzeln« des gegenwärtigen Problems, die Ausrichtung am vorliegenden konkreten Problem, statt an allgemeinen Prinzipien und Idealen, die Orientierung

an Lösungen auf einer intellektuellen Ebene (die die Kontrolle von starken Emotionen berücksichtigen), anstatt beständiger, emotional stark aufgeladener Diskussion, sowie das Erarbeiten der Stellung als gleichwertige Partner zwischen den TeilnehmerInnen, ohne dass eine/r der Beteiligten die Position des Stärkeren einnahm und von dort Zugeständnisse verlangte.

8. *Förderung von Toleranz und Offenheit*: Toleranz gegenüber abweichenden Ansichten und Offenheit für die Sichtweise des/der anderen machen die Basis der erfolgreichen Kommunikation und bei der konstruktiven Konfliktlösung aus. Die Wahrnehmung unterschiedlicher möglicher Lösungen in Verbindung mit der Orientierung in Richtung Zukunft, nicht in Richtung Vergangenheit, zählen dabei zu den essenziellen Werten.

Der letztliche Erfolg, diese Ziele tatsächlich zu erreichen, hängt vom ersten Punkt ab, nämlich von den vorgegebenen persönlichen Grenzen der Entwicklungsfähigkeit und der generellen Möglichkeit, bestimmte Fähigkeiten und Eigenheiten ausdrücken zu können. Weiterhin können nach dem gleichfalls ausschlaggebenden zweiten Punkt erzieherische und soziale Einflüsse Fertigkeiten und Mechanismen begünstigen (oder verhindern), die zur erfolgreichen Lösung von Problemen, die normalerweise während einer bestimmten Phase der kindlichen Entwicklung auftauchen, beitragen.

3 Worin liegt der Unterschied zwischen Psychotherapie und einem psychologischen Workshop begründet?

Die Ansicht, dass solche psychologischen Seminare, zumindest diejenigen, die konstruktive Konfliktlösung anstreben, von »Training Groups« herkommen – Gruppen, die danach trachten, ihre Mitglieder mit Hilfe sozialer Fertigkeiten der Gruppenbeziehungen zu erziehen, ist weit verbreitet.¹¹ Obwohl richtig ist, dass bestimmte grundlegende Techniken der Psychotherapie (z.B. der Gestalttherapie) und der psychologischen Workshops sich sehr ähneln, gibt es dennoch erhebliche Unterschiede. Die Workshops zielen darauf ab, jenen Menschen zu helfen, die neues Wissen oder neue Fertigkeiten entdecken möchten oder ihre Fähigkeiten auszutesten wünschen, wohingegen die Psychotherapie für Menschen gedacht ist, die konkrete Probleme zu lösen haben. Darüber hinaus können Workshops von jedem ausgebildeten Psychologen sehr erfolgreich abgehalten werden, unter Umständen auch von erfahrenen und speziell begabten Kunstschaffenden, während Psychotherapie ausschließlich von einem speziell ausgebildeten Psychotherapeuten durchgeführt werden darf. Die Workshops können ganz unterschiedliche Gebiete menschlicher Probleme berühren, dürfen aber nie den Rahmen einer »Psychologie Light« überschreiten und keinesfalls ernsthafte Persönlichkeitsstörungen oder auch nur grundlegende Persönlichkeitsstrukturen antasten. Sie erlauben nur beschränkt, heftige Emotionen auszudrücken. Schließlich besitzt die Werkstatt-Psychologie einen feiner ausgearbeiteten Rahmen, exaktere Gegenstände und konkretere Methoden zur Erreichung von Zielen, als sie die Psychotherapie bietet.

4 Ein Beispiel der Auswirkung psychologischer Programme in Serbien

Ružica Roksandić¹² zufolge wurden in serbischen Schulen sehr traditionelle Erziehungsmethoden im Sinne des Frontalunterrichts angewandt: Die LehrerInnen sprachen, während die SchülerInnen das Gehörte auswendig lernten und anschließend wiedergaben. Ein Dialog fand nicht statt, und das Verständnis des Stoffes spielte eine untergeordnete Rolle – ein Hinterfragen war nicht möglich. Wissen, das auf diese Art angehäuft wird, haftet nur so lange im Gedächtnis, bis es zur Notwendigkeit der Wiedergabe kommt, längerfristig wird davon kaum etwas behalten. Somit erlernten die SchülerInnen nicht, für ihre Handlungen verantwortlich zu sein, da sie weder zu denken noch zu fragen, sondern lediglich offizielle Meinungen als »die einzig richtige« Version zu bestätigen lernten. Insofern sind die SchülerInnen nicht in der Lage, formelle Unterweisung und persönliche Erfahrung in Zusammenhang zu bringen, weshalb sie auch kaum etwas von ihrem Wissen in Situationen außerhalb des schulischen Lebens anwenden.

Hinsichtlich der LehrerInnen stellt sich die Lage nicht viel anders dar. Ihre Ansicht über Konfliktsituationen mag als Illustration dienen. Laut einer Studie, die von Kovač-Čerović und Opačić¹² mit 256 LehrerInnen aus Belgrad, Subotica, Kruševac und Nikšić durchgeführt wurde,

¹¹ Janković, Slobodanka / Kovač-Čerović, Tinde: Osnovne pretpostavke radioničarskog postupka [Die Grundprinzipien der Workshoparbeit]. In: Ilić, D. et al. 1995, pp. 50-68.

¹² Roksandić, R.: Grappling with Peace Education in Serbia. Washington: US Inst. for Peace 2000, p. 16.

¹³ Ibid., p. 21.

¹⁴ Ibid., p. 33.

glaubt die überwältigende Anzahl, dass nur von sich aus zu Konflikten neigende, dumme und intolerante Personen Konflikte produzieren. Sie meinen gleichfalls, dass diese Eigenschaften in der frühen Kindheit erworben werden, auf die LehrerInnen trotz aller Bemühungen keinen Einfluss haben, um dieses Verhalten zu ändern. Es scheint, als ob Lehrpersonen nur an einfache Wahrheiten glauben und bei der Konfliktlösung bestrebt sind, die »Schuldigen« zu finden oder schlicht Konflikten auszuweichen. Die Möglichkeit der Mediation bei Konflikten wird von ihnen als nutzlos erachtet. Roksandić schließt hieraus, dass das serbische Schulsystem die aktuellen Werte für eine bestimmte Zeit der gesamten serbischen Gesellschaft widerspiegelt. Vor dem Hintergrund dieses Schulsystems wurden verschiedene Friedenserziehungsprogramme eingeführt: *Hi Neighbor* (1997/1998), *Smile Keepers* (1993-1995), *Cognition through Games* (1992-1994), *The Goodwill Classroom: Elementary School Programs in Constructive Conflict Resolution* (1993-1997), *Primer on the Rights of the Child* (1994-1997), *Mutual Education: Giraffe Language* (1995-1997) und *Enhancing Preschool Children's Self-Esteem through Cooperative Communication* (1993-1997). Innerhalb dieser Programmen gibt es mehrere Parallelen: Methodologisch waren viele von Jean Piagets Idee, dass ein Lehrer dem Kind die Mittel und Wege, seinen eigenen Weg zu finden, aufzeigen sollte, d.i. dass Methoden, kein Habitus oder Glaube erlernt werden solle, beeinflusst. Weiterhin ist der Einfluss von L.S. Vygotskij und seiner Emphase auf der Bedeutung sozialer Mittel und Interaktion zu bemerken. Diese Programme legen nachhaltigen Wert auf die Erziehungsmethode, weit mehr als auf den Lerninhalt. Die Lehrmethode ist interaktiv, was bedeutet, dass den LehrerInnen lediglich eine unterstützende Rolle zukommt, während die TeilnehmerInnen die aktive Rolle innehaben. Gelernt wird über persönliche Erfahrung. Der Unterricht ist nur teilweise strukturiert, vieles wird der Aktivität der TeilnehmerInnen überlassen. Darüber hinaus werden besondere Regeln eingeführt, wie z.B. im Kreis zu sitzen als Zeichen der Gleichwertigkeit aller Beteiligten (wobei der Koordinator/die Koordinatorin inbegriffen ist), wie auch, dass jede/r das Recht zu sprechen und gehört zu werden hat. Für Friedenserziehungsprogramme in Serbien sind zwei fundamentale Aspekte auszumachen: Sie befördern die individuelle Entwicklung, indem sie dazu verhelfen, die eigenen Bedürfnisse zu verstehen, dazu ermutigen, sich selbst auszudrücken, sowie die Entwicklung von Selbstbewusstsein, Toleranz und Offenheit aktiv unterstützen. Darüber hinaus entwickeln sie konstruktives Verständnis für andere und positive Beziehungen zu anderen, was wiederum konstruktive Konfliktlösungen ermöglichen soll.

Die Evaluation dieser Programme in Serbien, die von UNICEF durchgeführt wurde, zeigte, dass zwischen 90 und 95% der TeilnehmerInnen (was 10% der schulischen Angestellten ausmachte) sowohl die Inhalte als auch die Methodologie der Programme erfasst hatten.¹⁴ Die Akzeptanz der Projekte differierte von 4,5-4,9 auf einer Skala von 5 Punkten. Diese positiven Resultate wurden damit erklärt, dass die Programme erfolgreich waren, wichtigen LehrerInnen menschliche wie professionelle Bedürfnisse nahe zu bringen. Die Bedeutung des Lehrberufs, aber auch Kompetenz und Würde sowohl der LehrerInnen als auch der SchülerInnen waren wiederhergestellt.

Für das *Goodwill Classroom*-Projekt wurde ein gewöhnlicher Evaluationsprozess eingeführt, der sowohl vor als auch nach dem Programm durchgeführt wurde und auch den Einsatz einer experimentellen und einer Kontrollgruppe umfasste. Indikatoren für die Reaktion der SchülerInnen auf die Qualität der Beziehungen im Klassenraum, solche für den Respons der LehrerInnen und soziometrische Indikatoren (positive wie negative Reaktionen gegenüber Gleichwertigen in Bezug auf vorgeschlagene gemeinsame Aktivitäten) wurden gesammelt. Das Ergebnis zeigt, dass mehr als 90% der SchülerInnen in der experimentellen Gruppe regelmäßig an Aktivitäten teilnahmen, und dass fast dieselbe Anzahl diese auch fortsetzen wollte. Sie beschrieben ihre Gefühle gegenüber dem Programm als »angenehm« (94%), »erfreut« (72%), »dankbar« (58%) und »ermutigt« (38%). Es gab keinen merklichen Zuwachs an positiver soziometrischer Auswahl, aber einen bedeutenden Rücklauf bei der negativen zu verzeichnen. Es scheint, als ob die Auswirkungen des Goodwill Classroom-Projekts erfolgreich negative Haltungen unter den SchülerInnen beeinflusst haben.

5 Wie können psychologische Workshops ausgewertet werden, und welche Wirkungen haben sie?

Psychologische Werkstätten sind dazu gedacht, positive Auswirkungen nicht nur auf die TeilnehmerInnen, sondern auch auf die Personen in deren sozialem Umfeld zu haben, also auf die

15 Dragan Popadić: Efekti radionica i njihova evaluacija [Auswirkungen der Workshops und ihre Auswertung]. In: Ilić D. et al. 1995, pp. 69-84.

16 Ibid.

Familie, Freunde, Schulkameraden u.a. Auf Grund all dieser Faktoren kann je nach Zahl der TeilnehmerInnen bis zu einem gewissen Grad ein positiver Einfluss auf die Gesellschaft innerhalb der Region des Einzugsgebietes der TeilnehmerInnen erwartet werden. Ob ein solcher Einfluss wirklich genommen werden kann, kann nur mit Hilfe verschiedener Faktoren beantwortet werden: die Qualität des Programms, das Training der KoordinatorInnen, die Motivation der TeilnehmerInnen, die Unterstützung des Programms durch relevante Personen und Gemeinschaften, die allgemeine Atmosphäre innerhalb der Gesellschaft u.Ä.m.¹⁵

Gegenstand der Auswertung kann entweder die Strategie sein – die Konzeption der Ziele und die Möglichkeit, diese durch das fragliche Programm zu erreichen (bspw. ob die Auffassungsgabe verändert oder aggressives Verhalten beeinflusst werden kann), oder die Programme selbst – welches der verschiedenen Programme hinsichtlich des Erreichens ihrer Ziele ist das effizienteste, oder auch die Umsetzung – wurde das Programm gemäß der erwartbaren Standards und Unterweisungsarten umgesetzt?

Der Evaluierungsgegenstand hängt vom Zweck derselben ab und auch davon, wer sie vornimmt. Auf jeden Fall kann die Evaluation an den Ergebnissen des Programms in der Praxis gemessen werden. Wenn diese gut sind, kann daraus gefolgert werden, dass sowohl Strategie, Programm als auch Durchführung angemessen waren. Wenn die Ergebnisse negativ ausfallen, kann das Problem wiederum an einem oder mehreren dieser Faktoren liegen. Die Prüfung wiederholter Praktiken kann zeigen, welcher der Parameter für die Ineffektivität verantwortlich ist.

Laut Dragan Popadić¹⁶ gibt es unterschiedliche Arten der Evaluation, die je von deren Zweck abhängen: Evaluation der *Effekte*, des *Einflusses* und des *Prozesses*.

Der erste Punkt, die Evaluierung der *Wirkungen*, kann durch Einrichtung je einer experimentellen und einer Kontrollgruppe erreicht werden. Wenn beide zu Beginn ausbalanciert waren, dürfen nach Abschluss des Programms die Unterschiede für die TeilnehmerInnen der experimentellen Gruppe dem Einfluss des Programms auf seine TeilnehmerInnen zugeschrieben werden. Die Auswertung kann mit Hilfe psychologischer Tests mit skaliertem Selbsteinschätzung oder für das beobachtete Verhalten der Mitglieder vorgenommen werden. Jedoch haben alle diese Möglichkeiten auch gewisse Nachteile: Psycho-Tests sind nicht immer für das gewünschte Thema verfügbar und zudem auch oft nicht ausgefeilt genug, um kleine Unterschiede in der Selbsteinschätzung auf ihrer Skala zu erfassen. Solche Selbstbeurteilungsskalen unterliegen wiederum der Gefahr einer unzureichenden Wertigkeit und Aussagekraft, da sie nicht fein genug abgestuft sind. Auch ist das langfristige Verhalten der TeilnehmerInnen auf objektiver Ebene sehr schwierig zu beobachten. Eine mehr subjektive Art, die Workshopergebnisse auszuwerten, besteht darin, die TeilnehmerInnen um Stellungnahmen zu den Auswirkungen des Programms auf sie zu bitten. Dies sollte eigentlich auch ein gewöhnlicher Bestandteil jeder Arbeitsgruppe sein, der in Gruppendiskussionen oder durch Befragungen erfüllt werden kann. Ganz offensichtlich liegt das Problem einer derartigen Bewertung darin, dass diese sehr unzuverlässig sein kann. Die TeilnehmerInnen können einerseits positive Auswirkungen überschätzen, da sie meinen, die Mühen, die in die Umsetzung des Programms gesteckt wurden, rechtfertigen zu müssen, oder weil sie einem sympathischen Koordinator/einer sympathischen Koordinatorin gefallen wollen. Sie könnten sich auch gar nicht der tatsächlichen positiven Einflüsse bewusst sein. Abseits aller möglichen Probleme bleiben die Aussagen der TeilnehmerInnen über ihre persönliche Wahrnehmung der erzielten Ergebnisse sehr wertvoll, die unbedingt festgehalten werden sollten.

Die Bewertung des zweiten Punktes, nämlich des *Einflusses*, den das Programm auf seine TeilnehmerInnen und deren weiteres Umfeld hatte, befasst sich mehr mit der generellen Methode. Insofern kann diese Art der Effekten-Evaluation nicht von den ProgrammkoordinatorInnen vorgenommen werden, sondern nur deren VerfasserInnen mit den dazugehörigen gesellschaftlichen Institutionen.

Die dritte Art der Auswertung letztlich ist die des *Prozesses* inklusive einer Beschreibung der Programmdurchführung. Sie sollte über jeden Tag Buch führen – mit einer Teilnehmerliste und einer über die Tätigkeiten, sowie für jede Gruppe die Abweichungen vom Programm, die Eindrücke des Koordinators oder der Koordinatorin sowie eine Einschätzung der Gruppenatmosphäre einschließen, die von einem unvoreingenommenen außenstehenden Beobachter vorgenommen werden kann. Ebenfalls sollte es die Rückmeldung der TeilnehmerInnen mittels Stellungnahmen oder spontaner Kommentare während eines Spieles beinhalten. Die Art und

Weise, diese Informationen zu sammeln, hängt vom durchschnittlichen Alter, der Gruppenzusammensetzung, der zur Verfügung stehenden Zeit, der Atmosphäre innerhalb der Gruppe u.v.a. Faktoren ab. Nichtsdestotrotz ist wichtig, diese Daten von allen TeilnehmerInnen nach jeder Arbeitssitzung und nach Programmbeendigung zu sammeln.

Dragan Popadić fasst den erfolgreichen Evaluierungsprozess von psychologischen Werkstätten mit folgenden Empfehlungen zusammen:

Grundsätzliche und obligatorische Empfehlungen:

- 1) Tägliches Protokoll der Ereignisse.
- 2) Die TeilnehmerInnen sind nach jeder Arbeitssitzung nach ihrer Beurteilung derselben zu fragen.
- 3) Nach Beendigung des Programms sollten die TeilnehmerInnen um die Formulierung ihrer allgemeinen Eindrücke, ihrer Kommentare und Verbesserungsvorschläge gebeten werden.

Empfehlungen für detailliertere Bewertungen:

- 4) Die Anzeichen für Änderungen im Verhalten sollten aufgefunden und sowohl vor als auch nach dem Seminar festgehalten werden.
- 5) Eine Kontrollgruppe mit ähnlichen Merkmalen wie jenen der experimentellen Gruppe sollte gegründet werden, wobei die erwünschten Eigenschaften vor und nach den Arbeitssitzungen aneinander gemessen werden.
- 6) Nach dem gesamten Programm sollten die TeilnehmerInnen einen detaillierten Fragebogen zu ihrer eigenen Bewertung des Ablaufs wie der Auswirkungen der Arbeitsseminare ausfüllen.
- 7) Es sollten nicht nur die Eindrücke der TeilnehmerInnen, sondern auch diejenigen ihres weiteren sozialen Umfelds gesammelt werden.

Abschließend kann festgehalten werden, dass optimale Ergebnisse mit dieser Art von psychologischen Programmen nur erzielt werden können, wenn alle sozialen Faktoren wie Familie, Massenmedien, Schule und die allgemeine soziale Atmosphäre in dieselbe Richtung arbeiten. Unrealistisch ist hingegen, zu glauben, dass sie dazu fähig wären, die Auswirkungen aller anderen Faktoren umzukehren, wenn diese negativ sind und dem Zweck der Konfliktlösungsprogramme entgegenarbeiten. Tatsächliche positive Effekte können alleine durch das enge Zusammenarbeiten mit allen anderen gesellschaftlichen Vertretern erlangt werden, weit eher, als wenn der generellen gesellschaftlichen Atmosphäre entgegengearbeitet wird.

Deutsch von Ursula Reber

Literatur

- ADORNO, T.W. et al.: The Authoritarian Personality. New York, London: W.W. Norton & Comp. 1982.
- ALLPORT G.W.: The Nature of Prejudice. Reading Addison-Wesley 1954.
- ASHMORE R.D. / Del Boca, F.K.: Conceptual Approaches to Stereotyping. In: Hamilton, D.L. (Hg.): Cognitive Processes in Stereotyping and Intergroup Behavior. New Jersey: LEA Ass., Hillsdale 1981, pp. 1-36.
- DOVIDIO, J.F. / Gaetner, S.I.: Prejudice, Discrimination, and Racism: Historical Trends and Contemporary Approaches. In: Dovidio, J.F. / Gaertner, S.I. (Hg.): Prejudice, Discrimination, and Racism. New York: Academic Pr. 1986, pp. 1-34.
- DUCKITT, J.: The Social Psychology of Prejudice. Westport/Conn., London: Preager 1992.
- GÖNCZ K., et al.: Conflict Resolution for Nonprofit Organizations. Budapest: Partners Hungary Found., Cicero Pr. 1998.
- HAMILTON, D.L. et al.: Social Cognition and the Study of Stereotyping. In: Social Cognition: Impact on Social Psychology. San Diego, New York, Boston: Academic Pr. 1994, pp. 291-321.
- HARDING, John et al.: Prejudice and Ethnic Relations. In: Gardner, Lindzey / Aronson, Elliot (Hg.): The Handbook of Social Psychology. Bd. 5. Reading, Mass.: Addison-Wesley 1969, pp. 1021-1061.



- Ilić D., et al.: Ucionice dobre volje. Školski program za konstruktivno rešavanje sukoba [*The Classrooms of Good Will*. Schulprogramm zur konstruktiven Konfliktbewältigung]. Beograd: Grupa Most 1995.
- MONTHIEIT, M.J. / Zurwerink, J.R. / Devine, P.G.: Prejudice and Prejudice Reduction: Classic Challenges, Contemporary Approaches. In: Devine / Hamilton 1994, pp. 324-345.
- PETKOVIĆ, T.: The Research of Ethnic Prejudice in Small Groups. Research Paper. 6th Annual World Convention of the Ass. for the Study of Nationalities. New York: Columbia Univ. 2001.
- ROKEACH, M.: The Open and Closed Mind. New York: Basic Books 1960.
- ROKSANDIĆ, R.: Grappling with Peace Education in Serbia. Washington: United States Inst. for Peace 2000.
- ROT, N.: Psihologija grupa [The Psychology of Groups]. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva 1988.
- TAJFEL, H.: Human Groups and Social Categories. Cambridge, London, New York: Cambridge UP 1981.
- WALTER, Stephan G. / Rosenfield, David: Racial and Ethnic Stereotypes. In: Miller, A.G. (Hg.): In the Eye of the Beholder. Praeger, 1982.



Toni Petković ist Psychologe am Humanitären Zentrum in Novi Sad, Jugoslawien. Er praktizierte am Zentrum für Sozialarbeit und am Institut für Arbeitsschutz in Novi Sad. 2003 nahm er an der Intern. Sommerschule für Demokratie *Democracy, Globalization and Security* vom Centre for the Study of Democracy, Univ. of Westminster und dem Anglo-Yugoslav Society, Belgrade in Budva, Montenegro teil sowie am Postgraduiertenkurs *Welfare, Multiculturalism and European Development* in Dubrovnik, Croatia, der vom Inter-Univ. Centre Dubrovnik, der Univ. of Bergen und dem Inst. for Strengthening Democracy, Konjic veranstaltet wurde. Er hat an der Philosophischen Fakultät der Univ. Novi Sad, Psychologie studiert sowie an der Central European Univ. in Budapest; der Titel seiner Magisterarbeit lautete *Preventing Ethnic Conflict and Removing Ethnic Hate* (2001).

Kontakt: tonip@ptt.yu