



b
**UNIVERSITÄT
BERN**

„Das sieht man ihnen ja gar nicht an!“

**Einstellungsveränderung gegenüber Schwulen und Lesben
aufgrund einer schulbasierten Intervention**

Lizentiatsarbeit von

Martin Wiedmer
Dammweg 43
3013 Bern
martin.wiedmer@gmx.net
Matrikelnummer 03-131-596

Eingereicht bei Prof. Dr. Sabine Sczesny

Betreut durch lic. phil. Marianne Kauer
und Prof. Dr. Sabine Sczesny

Universität Bern
Philosophisch-humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für Psychologie
Lehrstuhl für Sozialpsychologie

Bern, April 2009

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	5
Vorwort	6
1 Einleitung.....	7
2 Theorie	9
2.1 Einstellung, Stereotype und Vorurteile in der Sozialpsychologie	9
2.2 Einstellung Jugendlicher gegenüber Schwulen, Lesben und Bisexuellen	10
2.3 Hintergründe von Homophobie	12
2.4 Theorien zum Umgang mit Vorurteilen.....	13
2.5 Welche Rolle spielt Homo- und Bisexualität im entwicklungspsychologischen Kontext?.....	16
2.6 Bestehende Programme zum Abbau von Vorurteilen	18
2.7 Theorien und Studien zum Abbau von Homophobie, negativen Stereotypen und Vorurteilen gegenüber Schwulen und Lesben	19
2.8 Frühere Untersuchungen	22
3 Die Intervention: Das ABQ-Schulprojekt	24
4 Fragestellung und Hypothesen	26
5 Methode	27
5.1 Studie	27
5.2 Messinstrument	27
5.3 Durchführung.....	28
5.4 Stichprobe	29
5.5 Skalenbildung	30
6 Ergebnisse.....	37
6.1 Anmerkungen zu den statistischen Auswertungen	37
6.2 Deskriptive Analysen.....	38
6.3 Prüfung der Hypothesen	39
7 Diskussion	45
7.1 Zusammenfassung der Resultate.....	45
7.2 Diskussion der Hypothesen	48
7.3 Methodik.....	52
7.4 Fazit und Forschungsausblick.....	55
8 Literaturverzeichnis	57
Tabellenverzeichnis	65
Abbildungsverzeichnis	66
Danksagung.....	67

Anhang A.....	68
Anhang B.....	82

„Es ist leichter ein Atom zu teilen, als eine vorgefertigte Meinung zu ändern“.

Albert Einstein, Physiker und Nobelpreisträger, (1879-1955).

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Frage, wie bei Jugendlichen Vorurteile homo- und bisexuellen Menschen gegenüber sowie Homophobie wirksam und nachhaltig abgebaut werden können. Zu diesem Zwecke wurde im Rahmen eines quasiexperimentellen Untersuchungsdesigns mit einer Prä- und einer PostEinstellungsmessung die Wirksamkeit des Berner ABQ Schulprojektes untersucht. Die untersuchte Intervention basiert auf der Theorie des intergruppalen Kontakts und hat zum Ziel, durch eine persönliche Begegnung mit der Fremdgruppe der Homo- und Bisexuellen eine Einstellungsverbesserung zu bewirken. Zur Beurteilung des Interventionseffektes wurden 129 Schüler und Schülerinnen einer Experimentalgruppe sowie eine Kontrollgruppe mit 87 Schülerinnen und Schüler befragt. Die Daten wurden anhand eines schriftlichen Fragebogens, basierend auf den Items der „ATLG-Skala“ von Herek (1998) und der „Kite Homosexuality Scale“ von Kite und Deaux (1986) erhoben. Eine explorative Faktorenanalyse der Daten ergab acht Skalen in den Bereichen Toleranz, Vorurteile und Stereotypen. Diese Skalen wurden mittels zwei- und dreifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung auf die Gruppenunterschiede hin und auf differentielle Einflüsse innerhalb der Experimentalgruppe in Abhängigkeit von Geschlecht und Religiosität analysiert. Die Resultate ergaben, dass die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihr nahes soziales Umfeld nach der Intervention eine signifikant positivere Einstellung hatten. Die Mädchen zeigten im Vergleich zu den Jungen differentiell eine signifikant positivere Grundeinstellung und sprachen ebenso signifikant besser auf die Intervention an als die Jungen. Die Schülerinnen und Schüler, denen die Religion wichtig ist, zeigten nach der Intervention in Teilbereichen der Skalen eine signifikant positivere Einstellung als jene die angaben, die Religion sei ihnen weniger wichtig. Die vorgestellte Studie bestätigt die in früheren Untersuchungen gefundene Schwierigkeit, Einstellungsveränderungen nach einer Kurzintervention nachzuweisen. Die gefundenen Resultate belegen die Wirksamkeit des ABQ Schulprojektes.

Vorwort

Mit der Evaluation des ABQ Schulprojektes bot sich mir die Gelegenheit, mich im Rahmen meines Studiums mit einer Materie zu befassen, die mir persönlich sehr am Herzen liegt. Seit dem Jahre 2001 engagiere ich mich als Vorstandsmitglied und Schulbesucher für das ABQ Schulprojekt. Im Verlauf dieser Jahre habe ich an zahlreichen Schulbesuchen in Schulen des Kantons Bern viele Erfahrungen und Eindrücke im Umgang mit Jugendlichen und der Thematik Homo- und Bisexualität sammeln können. Jede Klasse reagiert anders auf den Besuch von Lesben und Schwulen – und oft ist es für Jugendliche an einem Schulbesuch das erste Mal, dass sie einer lesbischen Frau oder einem schwulen Mann persönlich begegnen. So stellt jeder neue Schulbesuch stets eine Herausforderung dar und fordert viel Flexibilität und Verständnis im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern. Wenn diese Art von Engagement manchmal auch kräftezehrend ist, so bleibt am Ende eines Schulbesuch-Halbtages doch meistens ein sehr positives Gefühl zurück. Die Jugendlichen schätzen es in der Regel sehr, mit den Frauen und Männern des ABQ Schulprojektes offen über das nach wie vor tabuisierte Thema der Homo- und Bisexualität reden zu können. So wird uns seitens der Schülerinnen und Schüler neben einer gewissen Skepsis doch stets auch grosse Wertschätzung entgegengebracht. Beim Klären von Fragen und in Diskussionen erhalten nicht nur die Jugendlichen viele neue Eindrücke, sondern auch für die ABQ-Teams ist die Begegnung mit den Jugendlichen stets von neuem eine interessante und schöne Erfahrung. Aufgrund meiner persönlichen Erfahrungen und der subjektiven Überzeugung, dass ein ABQ Schulbesuch bei vielen Jugendlichen einiges zu bewegen scheint, sie zum denken anregt und einen bleibenden Eindruck hinterlässt, habe ich mich entschieden, die Frage der Wirksamkeit in meiner Lizentiatsarbeit wissenschaftlich zu überprüfen. Die Durchführung der vorliegenden Studie, die sich über mehr als zwei Jahre hinzog, war für mich in jeder Hinsicht eine sehr lehrreiche Herausforderung.

1 Einleitung

Vorurteile, soziale Diskriminierung und Unwissenheit Fremdgruppen und Minderheiten gegenüber gehören zu den zentralen Untersuchungsobjekten im sozialpsychologischen Themengebiet der Einstellung. Erklärungsansätze und Interventionsmöglichkeiten stellen in diesem Bereich der Wissenschaft seit Jahrzehnten ein viel bearbeitetes und diskutiertes Gebiet dar (Haddock & Maio, 2007). Ein besonderer Stellenwert hat diese Thematik im Bereich des Bildungswesens und in der Jugend- und Sozialarbeit. Alle Kinder und Jugendlichen sollen in der Schule mit ihren individuellen Bedürfnissen, Eigenschaften und ihrer Persönlichkeit einen Raum vorfinden, der ihnen ein optimales Entwicklungsumfeld bietet und zum Wohlbefinden jedes Einzelnen beiträgt. Die Schule ist ein Ort, wo verschiedenen Kulturen, Religionen und soziale Schichten und damit unterschiedliche Werte, Einstellungen und Vorurteile zusammentreffen. Eine in diesem Zusammenhang mit Vorurteilen und Unwissen vorbelastete Fremdgruppe oder Minderheit stellen die Gruppe der Homo- und Bisexuellen dar. In der Schule werden Jugendliche auf die Berufswelt vorbereitet – und müssen sich mit den vielfältigen Veränderungen im Bereich Persönlichkeit und der Identität auseinandersetzen. Für die erfolgreiche Bewältigung dieser Aufgaben spielt die Schule eine wichtige Rolle. Konkret sollte die Schule zum einen den homo- und bisexuellen Jugendlichen ein Ort sein, an dem sie mit ihrer von der Mehrheit abweichenden sexuellen Orientierung sich natürlich und vorurteilsfrei entfalten können, zum andern sollen auch heterosexuelle Jugendliche in der Schule von den verschiedenen sexuellen Orientierungen erfahren da sie früher oder später, beispielsweise im Berufsleben, mit Menschen dieser Gruppe zu tun haben werden.

In diesem Zusammenhang wurde in den Jahren 2007-2008 am Beispiel eines Interventionsprojektes untersucht, inwiefern bei Jugendlichen negative Einstellungen und Vorurteile, Fehlwissen und Stereotypen effizient abgebaut werden können und neues Wissen vermittelt werden kann. Zu diesem Zwecke wurden die Schulbesuche des Berner Schulprojektes ABQ, das Jugendlichen eine strukturierte Begegnung mit schwulen Männern und lesbischen Frauen ermöglicht, anhand einer Prä-Post-Einstellungsmessung evaluiert.

Die vorliegende Arbeit setzt sich im Vorfeld theoretisch mit den der Definition der Begriffe Einstellung, Stereotype und Vorurteile auseinander, bietet einen Überblick über Einstellung Jugendlicher gegenüber Schwulen, Lesben und Bisexuellen und erklärt die Hintergründe des Phänomens Homophobie – auch in Bezug auf entwicklungspsychologische Aspekte. Weiter werden Theorien und Studien präsentiert, die sich grundsätzlich mit Vorurteils-

abbau beschäftigen und solche, die konkret zum Abbau von Homophobie als wirksam gelten. In folgenden Kapiteln wird die Intervention detailliert beschrieben sowie die Fragestellung und Hypothesen hergeleitet. Der Methodenteil stellt den Aufbau der Studie, die verwendeten Messinstrumente, die Stichprobe und die Bildung der Skalen dar. Nach der Präsentation der Ergebnisse werden diese in Bezug auf die Hypothesen diskutiert und kritisch besprochen.

2 Theorie

Im Vorfeld der Präsentation der Studie soll die Bedeutung der Einstellungs- und Vorurteilsforschung kurz eingeleitet werden, in der Folge konkret der Stand der Wissenschaft bezüglich Einstellungen gegenüber homo- und bisexuellen Menschen erläutert und auch, welche Erklärungen dafür als bedeutsam eingestuft werden. Ein Exkurs zeigt die Relevanz der Thematisierung von sexueller Orientierung im entwicklungspsychologischen Kontext auf. Weiter werden die gängigen Theorien genannt, die im Rahmen des Vorurteilabbaus als effizient gelten und auch, welche konkreten Ansätze zur Reduktion von Homophobie im Schulkontext bereits untersucht und als effizient beurteilt worden sind.

2.1 Einstellung, Stereotype und Vorurteile in der Sozialpsychologie

Die Pionierin der Einstellungsforschung, Alice Eagly, definierte Einstellungen als eine psychische Tendenz, die dadurch zum Ausdruck kommt, dass man ein bestimmtes Objekt mit einem gewissen Grad an Zuneigung oder Abneigung bewertet. Haddock und Maio (2007) interpretieren diese Aussage als wertendes Urteil, das über einen Stimulusgegenstand abgegeben wird. Im Hinblick auf sexuelle Orientierung beschreibt Simon (2008) homosexuellenfeindliche Einstellung als psychologische Tendenz, auf Homosexualität bzw. Homosexuelle mit einer negativen Bewertung zu reagieren. Eine derartige Bewertung wird durch negative Affekte oder Gefühle wie Ekel, negative Kognitionen wie beispielsweise abwertende Stereotypisierung und negative Verhaltenstendenzen zum Ausdruck gebracht.

Stereotypen werden als zusammengefasste Beschreibungen von Merkmalen einer sozialen Kategorie verstanden und stehen damit in Zusammenhang, wie kategorisierte Menschen wahrgenommen, beurteilt und behandelt werden. Ebenso sind damit gewissen Erwartungen an die Mitglieder dieser sozialen Kategorie bezüglich typischer Eigenschaften und Verhaltensweisen verknüpft. Ziel dieses Vorgehens ist eine vereinfachte Meinungs- oder Einstellungsbildung gegenüber der komplexen sozialen Umwelt. Da die damit entstandenen Kategorien oder Stereotype nicht immer der Realität entsprechen, sind Urteilsfehler oder Vorurteile im Sinne von Antipathie gegenüber bestimmten sozialen Gruppen und ihren Mitgliedern die Folge (Klauer, 2008).

In der Sozialpsychologie wird davon ausgegangen, dass Einstellung immer auch mit Verhalten verknüpft ist. Im Zusammenhang mit der hier zu untersuchenden Fragestellung ist davon auszugehen, dass eine positivere Einstellung Fremdgruppen, konkret Schwulen und

Lesben gegenüber, auch zu einem positiveren Verhalten dieser Gruppe gegenüber führt. Eagly und Chaiken (1993) gehen davon aus, dass sich Einstellungen erst aufgrund wiederholter Reaktionen auf ein Stimulusobjekt bilden und sich daraus eine Tendenz entwickelt, künftig in ähnlicher Weise auf ähnliche Stimuli zu reagieren.

Auf die sichtbaren Reaktionen auf einen Stimulus basierte das Dreikomponentenmodell der Einstellungen von Rosenberg und Hovland (1960). Ihnen zufolge äussern sich Einstellungen auf kognitiver, affektiver oder verhaltensbezogener Ebene. Der affektiven Ebene werden Stimmungen, Gefühle und Bewertungen zugeordnet, der kognitiven Ebene Wissen, Gedanken und Informationen und der Verhaltensebene das tatsächliche Verhalten dem Stimulus gegenüber. Eagly und Chaiken (1993) ergänzten hier, dass diese drei Reaktionsebenen sich zwar empirisch unterscheiden, jedoch nicht völlig unabhängig voneinander zu betrachten seien. Sie gingen auch davon aus, dass diese drei Ebenen nicht gleichmässig auf die Einstellung und somit auf das Verhalten einwirken, sondern vor allem die kognitiven Prozesse in Form von Wissen und Informationen die Einstellung festigen. Aber auch affektive Komponenten, in Form von direkter oder indirekter Erfahrungen mit dem Einstellungsobjekt, können ähnliche Effekte haben. Ergänzend dazu konnten Fazio und Zanna (1981) zeigen, dass Einstellungen insbesondere dann Einfluss auf das Verhalten einem Einstellungsobjekt gegenüber haben, wenn sie in direktem Kontakt damit erworben wurden.

Die Entstehung von Vorurteilen lassen sich in den sozialpsychologischen Theorien 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. Genauere Erläuterungen finden sich bei Wagner und Farhan (2008).

2.2 Einstellung Jugendlicher gegenüber Schwulen, Lesben und Bisexuellen

Grundsätzlich ist die Literatur bezüglich der Einstellungen Jugendlicher zu Homosexualität beschränkt. Trotz vielen Veränderungen sind die Einstellungen vieler Jugendlichen gegenüber Schwulen und Lesben nach wie vor eher negativ geprägt und in der Folge auch das Schulklima für betroffene Schülerinnen und Schüler (Rivers & D'Augelli, 2001).

Laut einer Umfrage von Horn und Nucci (2003) bei 264 amerikanischen Jugendlichen wird Homosexualität von rund der Hälfte der befragten Jugendlichen zwischen 15 und 18 Jahren als grundsätzlich in Ordnung empfunden. Die restlichen Befragten vertraten entweder eine

ausgeprägt positive (19 %) oder negative (12 %) Haltung und 15 % gaben an, Homosexualität sei falsch. Ein Drittel der Antwortenden begründeten ihre Angaben damit, dass es sich um persönliche Angelegenheiten handle, ein Fünftel sieht Homosexualität als biologisch gegeben und 15 % gaben an, aufgrund religiöser Gründe alle gleich behandeln zu wollen. 14 Prozent sahen Homosexualität als Verstoß gegen die Natur oder die Religion. Differentiell zeigte sich auch hier, dass Religiosität mit einer negativeren Einstellung einhergeht und Männer Homosexualität weniger gut akzeptierten als Frauen. Die Annahme, dass die Akzeptanz bei jenen, die glauben, Homosexualität sei naturgegeben, grösser ist als bei jenen, die von einer persönlichen Entscheidung ausgehen, bestätigte sich. Eine repräsentative Befragung, die Anfang 2001 von Steffens und Wagner (2004) bei heterosexuellen Erwachsenen in Deutschland durchgeführt wurde, ergab, dass 53 % der Befragten nach wie vor eine homosexuellenfeindliche Einstellung attestiert werden konnte. Dabei identifizierte sich aber gleichzeitig eine Vielzahl von Untergruppen mit neutralen oder positiven Einstellungen gegenüber homosexuellen Menschen (z. B. weibliche oder jüngere Befragte). In einer Untersuchung von Timmermanns (2003), deren Daten ebenfalls aus Deutschland stammen, äusserten sich ein Drittel der befragten Mädchen und über zwei Drittel der Jungen ablehnend gegenüber Homosexuellen. Timmermanns schliesst aus den Betrachtungen der Umfrageergebnisse der vorangehenden Jahre, dass bei den Jugendlichen eine Liberalisierung der Einstellung festzustellen ist. Die Ergebnisse der Bielefelder Langzeitstudie „Deutsche Zustände“ aus dem Jahre 2004 weist darauf hin, dass antihomosexuelle Einstellungen noch von etwa einem Drittel der Bevölkerung unterstützt werden (Zinn, 2004). Simon (2008) unterstützt die These Timmermanns, dass sich (in Deutschland) das Klima für Schwule und Lesben deutlich verbessert hat und stützt sich dabei auf die Einführung rechtlicher Anerkennung schwulesbischer Beziehungen und auf die Akzeptanz, die schwule oder lesbische Politiker/innen in der Öffentlichkeit geniessen. Gleichzeitig weist er aber auch darauf hin, dass eine grosse Minderheit der Bevölkerung nach wie vor als homophob eingestuft werden muss. Diese Folgerung wird auch vom Eurobarometer 66 (2006), einer Umfrage zu der öffentlichen Meinung in der Europäischen Union, unterstützt, in der 52 % der deutschen Befragten sich für die Zulassung gleichgeschlechtlicher Ehen überall in Europa aussprechen. Die gleiche Untersuchung hat auch gezeigt, dass sich bezüglich dieser Frage die alten EU-Staaten signifikant von den neuen unterscheiden und in letzteren die rechtliche Gleichstellung gleichgeschlechtlicher Lebensformen klar abgelehnt wird.

In diesem Zusammenhang wurde mehrmals gezeigt, dass vor allem heterosexuelle Männer, die schwule Männer kennen und soziale Kontakte zu ihnen haben, die positivsten Einstellungen Homo- und Bisexuellen gegenüber haben. Herek und Glunt (1993) konnten

zeigen, dass interpersonaler Kontakt im Vergleich zu demographischen oder sozialpsychologischen Faktoren als der beste Prädiktor für eine positive Einstellung schwulen Männern gegenüber betrachtet werden kann. Ein sozialer Kontakt stand auch enger mit einer positiven Einstellung in Zusammenhang als Faktoren wie Bildung, politisch liberale Haltung, Alter und Geschlecht, die ebenso als Prädiktoren für eine positive Grundeinstellung gelten.

2.3 Hintergründe von Homophobie

Zu den Ursachen und Ursprüngen von Homophobie gibt es zahlreiche Ansätze und Theorien. In diesem Rahmen sollen diejenigen erwähnt werden, die in Zusammenhang mit der Präventionsarbeit in Schulen als sinnvoll erscheinen.

Der Blick in die bestehende Literatur zeigt, dass Homophobie zu grossen Teilen durch die Faktoren Geschlecht, Religiosität und Geschlechterrollenverhalten bestimmt wird. Geschlechterunterschiede sind in zweideutigem Sinne möglich. Einerseits stellt sich die Frage, inwiefern sich Männer und Frauen in ihren Einstellungen Homo- und Bisexuellen gegenüber unterscheiden, andererseits, ob die Einstellung einer Lesbe gegenüber eine andere ist als einem Schwulen gegenüber (Herek, 2000). In seiner Studie (Herek, 2000) unterschieden sich die befragten heterosexuellen Frauen in dem Sinne von den Männern, dass sich ihre Einstellungen gegenüber Homosexuellen zwischen Schwulen und Lesben nicht unterschieden, während die heterosexuellen Männer diesbezüglich schwulen Männern gegenüber mehr Feindseligkeit zeigten als gegenüber lesbischen Frauen. Ebenso zeigte Herek (1994), dass zahlreiche Studien bei Frauen weniger ausgeprägte Vorurteilmuster fanden als bei Männern. Der Einfluss der Religion scheint komplexer zu sein. Nucci (1996) berichtete in diesem Zusammenhang, dass Religiosität einerseits einen fairen und humanitären Umgang mit Fremdgruppen hervorhob, andererseits auch die Inkompatibilität von Homosexualität mit einem löblichen Lebensentwurf betont. In Bezug auf die Geschlechterrolle gelten vor allem männliche Homosexuelle in ihrer Erscheinung als feminin und entsprechend erfährt auch diese Gruppe Männer aufgrund ihres Abweichens vom heteronormativen Verhaltenskodex für Männer am meisten Feindseligkeit (Isay, 1993).

Erwähnenswert sind differentielle Resultate der Studie von Horn und Nucci (2003) (s. Kap. 3.2), wonach die Verletzung der geschlechterrollendefinierten Konventionen schwerwiegender zu sein schien als die sexuelle Orientierung selbst. Diese Ergebnisse korrespondieren mit jenen von Horn (2007) über die Akzeptanz gleichgeschlechtlicher Beziehungen bei Jugendlichen. So stand hier nicht die sexuelle Orientierung im Vordergrund, sondern die Konformität zu Geschlechterrollenkonventionen. Mädchen und Jungen, die eine unkonventionelle

Erscheinung in Bezug auf ihr Geschlecht zeigten, galten dadurch als weniger akzeptiert. So beurteilten die männlichen Befragten es bei heterosexuellen aber nicht geschlechterkonform angezogenen Jungen als am meisten angebracht, diese sozial nicht zu integrieren, während dies bei geschlechertypischen homosexuellen Jungen weniger der Fall war. Simon (2008) weist in Bezug auf die Hintergründe von Homophobie auf die Bedeutung der sozialen bzw. kulturellen Ebene hin. So scheinen Jugendliche mit Migrationshintergrund Homosexuellen gegenüber feindseliger eingestellt zu sein als deutsche Jugendliche. Der Einfluss von persönlichen Kontakten zu Homosexuellen schien auch hier eine bedeutende Rolle zu spielen.

2.4 Theorien zum Umgang mit Vorurteilen

In der Literatur werden verschiedene Ansätze zur Reduktion von Vorurteilen beschrieben. Oskamp (2000) beschreibt zum einen die Strategie, Konflikte durch eine adäquate Behandlung der Fremdgruppen zu vermeiden und die Verantwortung und Autorität zwischen den Gruppen gerecht zu verteilen. Weiter betont er die Bedeutung von Angehörigen einer Minderheit in Rollen öffentlicher Verantwortung. Eine dritte Strategie stellt das kooperative Lernen dar, das im Kontext heterogener Kleingruppen Vorurteile abbauen soll. Als prominentesten Ansatz beschreibt Oskamp die Kontakthypothese (Allport, 1954), deren Theorie im Rahmen der hier vorgestellten Untersuchung im Zentrum stehen soll.

Die Annahme, Vorurteile gegenüber Fremdgruppen liessen sich durch direkten Kontakt reduzieren, geht auf die Kontakthypothese von Gordon W. Allport (1954) zurück. Diese hat in der Einstellungsforschung rege Forschungsaktivität ausgelöst und die Interventions-theorien zum Abbau von Vorurteilen massgeblich beeinflusst (Stürmer 2008). Zum optimalen Abbau von Vorurteilen im Intergruppenkontext formulierte Allport (1954) folgende vier Schlüsselbedingungen: Das Finden gemeinsamer Ziele, intergrupale Kooperation, egalitärer Status der verschiedenen Gruppen und unterstützende Wirkung durch Autoritäten in Form von Normen oder Gesetzen.

Durch die *Formulierung gemeinsamer übergeordneter Ziele*, die von den sich skeptisch gegenüberstehenden Gruppen angestrebt werden und die nur durch eine gemeinsame Anstrengung erreicht werden können, werden neue Erfahrungen mit der Fremdgruppe ermöglicht, die im Zeichen von Kooperation und Solidarität stehen.

Das Erreichen solcher gemeinsamer Ziele bedingt *Kooperation* zwischen den Gruppen, was mit Feindseligkeiten schlecht einhergeht.

Durch diese Kooperation und den damit verbundenen Erfahrungen sollen bestehende Vorurteile korrigiert werden und ein gemeinsames Agieren auf egalitärer Ebene mit ausgeglichenen *Status* möglich sein.

Eine unterstützende Wirkung können *Autoritäten, Normen und Gesetze* darstellen, die von Autoritäten festgelegt und etabliert werden. Durch die Schaffung von solchen Normen kann ein Verhaltensstandard entstehen, der den Ausdruck von Vorurteilen verurteilt.

Die Ausschöpfung des *Freundschaftspotenzials* soll zudem wiederholte Erfahrungen positiver Interaktionen mit Fremdgruppen über längere Zeit ermöglichen. Der Aufbau von Freundschaften beinhaltet zudem mit grosser Wahrscheinlichkeit alle erwähnten Kontaktbedingungen und fördert affektive Bindungen, die wiederum in Zusammenhang mit Überwindung von Vorurteilen verstanden werden.

Die Kontakthypothese sagt zwar aus, wann ein Kontakt zwischen zwei Gruppen Vorurteile abbauen kann, macht aber keine Aussage dazu, wie oder warum dies geschieht. Nach Pettigrew (1998) handelt es sich dabei um vier Prozesse, die sich auf kognitiver, verhaltensbezogener, affektiver und evaluativer Ebene abspielen.

1. Direkter Kontakt ermöglicht *Wissenserwerb* über die Fremdgruppe. Wenn diese neuen Informationen im Widerspruch zu bestehenden Vorurteilen stehen, führt dies im Idealfall zu deren Revidierung.
2. Intergruppenkontakt fördert auch die *Verhaltensänderung*. Im Rahmen der neuen Kontaktsituation kommt es auch zu neuen Verhaltensweisen, die sich schlecht mit negativen Einstellungen vereinbaren lassen. Diese Dissonanz zwischen neuem Verhalten und alten Vorurteilen kann durch Anpassung der Einstellung aufgelöst werden.
3. Durch die Entwicklung positiver emotionaler Bindungen oder Freundschaften wird der Aufbau von *affektiven Bindungen* gefördert. Wiederholte solche Kontakte zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Gruppen führen im Idealfall auch zu Vertrauen und Empathie.
4. Schliesslich wird durch Intergruppenkontakt nicht nur eine neue Sicht über die Fremd-, sondern auch über die Eigengruppe ermöglicht. Das Kennenlernen anderer Sitten, Normen und Werte führt zu einer neuen Perspektive und damit *Neubewertung der Eigengruppe*.

Pettigrew und Tropp (2006) haben im Rahmen einer meta-analytischen Untersuchung die Theorie der Kontakthypothese überprüft. Anhand der verfügbaren Literatur untersuchten sie, inwiefern die Kernannahmen der Kontakthypothese in Hinblick auf die von Allport (1954)

formulierten Bedingungen eingehalten werden müssen, um das Ziel der Reduktion von Vorurteilen zu erreichen. Die 515 untersuchten Studien der vorangegangenen sechs Dekaden beinhalteten 713 unabhängige Stichproben mit über einer Viertelmillion Teilnehmenden. Die Ergebnisse zeigten, dass Vorurteile unter optimalen Kontaktbedingungen, wie sie die Kontakthypothese formuliert, signifikant stärker abgebaut werden können als in Stichproben, in denen diese Bedingungen nur ungenau eingehalten wurden. Die Resultate zeigten aber auch, dass Allports Bedingungen nicht notwendig sind, um durch Kontakt eine Vorurteilsreduktion zu bewirken. Die Kernelemente der Kontakthypothese wurden entsprechend für die Veränderung von negativen Einstellungen als unterstützend bezeichnet, nicht jedoch als notwendige Bedingung.

Weitere Erklärungsansätze und Strategien zur Reduktion von Vorurteilen finden sich bei Forsyth (1999). In Zusammenhang mit der sozialen Kategorisierung werden drei Wirkmechanismen beschrieben, die sozialer Diskriminierung entgegenwirken sollen.

Das Modell der *Dekategorisierung* (Brewer & Miller, 1984) verfolgt das Ziel, Mitglieder einer Fremdgruppe als Individuen zu betrachten und nicht als Vertreter oder Repräsentanten einer stereotypisierten Gruppe. Otten und Matschke (2008) beschreiben diesen Prozess als gleichzeitige Aktivierung zweier orthogonal zueinander stehender Kategorisierungsebenen. So gehört beispielsweise ein schwuler Mann sowohl der Gruppe der Schwulen an als auch jener der Männer.

Als *Rekategorisierung* (Gaertner, Mann, Murrell & Dovidio, 1989) wird die Unterteilung zwischen Eigengruppe versus Fremdgruppe verstanden. Damit sollen die Gemeinsamkeiten zweier Kategorien betont werden. Bedeutsam ist bei der Rekategorisierung nicht etwa die Minderung der gruppeneigenen Wertschätzung und Relevanz, sondern deren Erhöhung bei der Fremdgruppe.

Die *Wechselseitige Differenzierung*, oder auch *Kreuzkategorisierung* (Brown & Hewstone, 2005) genannt, zielt im Gegensatz zur De- und Rekategorisierung auf die Salientmachung der Gruppendifferenzen und die Förderung der jeweiligen sozialen positiven Gruppenidentität hin. Dabei sollen die negativen Folgen sozialer Distinktheit möglichst ausgeschaltet und die gegenseitige Wertschätzung gefördert werden. Diese Strategie wird aber auch als risikoreich beschrieben, da dies nur unter der Voraussetzung eines starken und attraktiven gemeinsamen Zieles erreicht werden kann und unter anderen Umständen die Gefahr von wechselseitigem Misstrauen erhöht.

Ergänzend dazu belegen Studien, dass persönlicher Kontakt und „symbolic beliefs“ - Vorurteile - zu den besten Prädiktoren gehören, um das Verhalten gegenüber homosexuellen Menschen vorauszusagen (Esses et al., 1993; Basow & Johnson, 2000; Herek, 2000). Nach Esses (1993) und Haddock et al. (1993) basiert das Verhalten auf drei Informationsquellen: auf der kognitiven, affektiven und erfahrungsbezogenen Ebene, während die erste als die bedeutendste betrachtet wird und weiter in die beiden Unterkategorien Stereotypen und „symbolic belief“ unterteilt wird. Unter „symbolic beliefs“ werden die persönlichen Normen und Werte, aber auch Gewohnheit und Traditionen verstanden. Bei fehlendem persönlichem Kontakt scheinen die „symbolic beliefs“ einen bedeutenden Einfluss auf das Verhalten Schwulen und Lesben gegenüber zu haben. Bei persönlichen Begegnungen mit schwulen Männer oder lesbischen Frauen verschwindet dieser Prädiktor jedoch zugunsten eines differenzierten Bildes und eines positiveren Verhaltens – vorausgesetzt, die Begegnung wurde tatsächlich positiv bewertet (Mohipp & Morry 2004).

2.5 Welche Rolle spielt Homo- und Bisexualität im entwicklungspsychologischen Kontext?

Das Jugendalter oder die Adoleszenz stellt für Jugendliche eine Entwicklungsphase dar, in der zahlreiche Herausforderungen gemeistert werden müssen. Zu diesen Entwicklungsaufgaben gehören die Veränderung des Körpers, der Aufbau von Beziehungen und eines sozialen Umfeldes, das Finden der eigenen Rolle in der Gesellschaft und vor allem auch die psychosexuelle Entwicklung (Oerter & Montada, 2008). Dazu gehören die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und die damit verbundenen raschen Veränderungen, die Auseinandersetzung mit neuen Reaktionen auf den reifen Körper, der Erwerb neuer und reiferer Beziehungen und die Beschäftigung mit gesellschaftlichen Normen und Handlungsanforderungen. Werden all diese Entwicklungsaufgaben nur in ungenügender Masse gemeistert, so gelten sie rasch als Risikofaktoren. Flammer und Alsaker (2002) schreiben beispielsweise, dass der Umgang mit Intimität meistens im Rahmen von gleichgeschlechtlichen Freundschaften eingeübt wird, dies für Jugendliche mit einer homosexuellen Orientierung aber offensichtlich eine Schwierigkeit darstellen kann. Sie beschreiben auch die Entwicklungsaufgabe, Verhalten einzuüben, welches dazu führt, dass man zu einem späteren Zeitpunkt einen Partner findet, mit dem man eine Familie gründen kann. Der diesbezügliche soziale Druck ist gross und kann besonders für lesbische und schwule Jugendliche eine enorme Belastung darstellen. So ist davon auszugehen, dass die Identitätsfindung sowohl bei homo- wie auch bei heterosexuellen Jugendlichen eine

ähnliche Bedeutung hat, im Vergleich die schwullesbischen Jugendlichen bei der Auseinandersetzung mit ihrer sexuellen Orientierung jedoch weitgehend auf sich allein gestellt sind und in der Folge mehr Risikofaktoren ausgesetzt sind. Hier tritt auch die Bedeutung der gesellschaftlichen Normen zutage, die in der Regel heterosexuell geprägt sind. In diesem Kontext können Homosexuelle ein ausgeprägtes Anders-Sein empfinden, erleben Ablehnung und Entfremdung von der peer-group und halten ihre Sexualität in der Folge oft für verwerflich (Isay, 1990). Diese Dissonanz zwischen gesellschaftlichen Normen und eigenen Empfindungen kann die erfolgreiche Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben beeinträchtigen. So erfahren schwullesbische Jugendliche häufiger Viktimisierung, sind höheren gesundheitsbezogenen Risikofaktoren ausgesetzt und zeigen diesbezüglich auch mehr Risikoverhalten als die heterosexuellen Peers (Bontempo & D'Augelli, 2002). Diese erhöhte Vulnerabilität ist auf vermehrte soziale Isolation, ein tiefes Selbstwertgefühl, Substanzmissbrauch und Gewalterfahrungen zurückzuführen. Durch den Aufbau von Gleichaltrigenbeziehungen werden Kompetenzen erworben und experimentiert. Viele schwullesbische Jugendliche sind aber von dieser Gruppe eher isoliert, weil es schwierig ist, gleichgesinnte Gleichaltrige kennenzulernen. Ebenso problematisch ist das Geschlechterrollenverhalten. Diejenigen, die kein geschlechtertypisches Verhalten zeigen, werden eher diskriminiert und schikaniert als andere (Rivers & D'Augelli, 2001). Manche haben geschlechteruntypische Interessen und ziehen sich deshalb zurück, verstecken sich. Bezüglich sexuellen Ersterfahrungen erleben vor allem junge Schwule häufig anonyme Kontakte, was bezüglich HIV und anderen sexuell übertragbaren Krankheiten problematisch ist (Radowsky & Siegel 1997).

Die Bedeutung dieses Wissens wird umso grösser, wenn berücksichtigt wird, dass 5 – 15 % der erwachsenen Bevölkerung ausschliesslich homosexuelles Verhalten zeigen (Pschyrembel, 2007). Für die Schule bedeuten diese Zahlen, dass im Durchschnitt 1-3 Schüler oder Schülerinnen jeder Klasse sich später als schwul oder lesbisch bezeichnen werden.

Im Gegensatz zu diesen Befunden steht das Wissen der Schweizer Lehrpersonen, die Wyrsch (2001) in ihrer Studie zum Thema Homosexualität befragt hat. Gemäss dieser Untersuchung waren nur 3 % der befragten Lehrpersonen sicher, dass es an ihrer Schule homo- oder bisexuelle Schülerinnen gibt, 60 % verneinten dies. Die restlichen gaben an, keine Ahnung zu haben. Aufgrund weiterer Angaben kam Wyrsch zum Schluss, dass nur 35 der 207 befragten Lehrkräfte während ihrer ganzen Berufszeit insgesamt nur etwa 50 Schüler oder Schülerinnen mit einer nicht-heterosexuellen Orientierung begegnet sind, die in der Schule „out“ waren. Hingegen berichteten drei Viertel der Lehrkräfte, sich innerhalb des Schulbetriebes an keinen schwulen Schüler bzw. an keine lesbische Schülerin erinnern zu können.

Sielert (2005) beschrieb die Schwierigkeiten und Probleme von Jugendlichen mit homosexueller Orientierung als gegensätzlich zu den heterosexuellen Jugendlichen. Die meisten Schwule und Lesben gehören zu Familien, die nicht zu dieser Minoritätengruppe gehören, was heisst, dass sie in ihrer wichtigsten Bezugsgruppe Fremde sind.

Anglowski (2000) leitete daraus ab, dass im Rahmen der Einstellung gegenüber Homo- und Bisexualität stabile Einstellungsveränderungen erreicht werden können, wenn es gelingt, bei Individuen eine motivierte und folglich tiefergehende Beschäftigung mit dem Einstellungsthema auszulösen. Ist dieses Ziel erreicht und erfahren Individuen eine logische Abfolge von Argumenten, erwerben Grundwissen und erkennen ihre Verantwortung der Gesellschaft und somit im konkreten Fall auch Schwulen und Lesben gegenüber, so ist von einer nachhaltigen Einstellungsveränderung auszugehen.

2.6 Bestehende Programme zum Abbau von Vorurteilen

Homophobie stellt nur eine Thematik dar, die im Rahmen von Vorurteilsabbau in der Schule angesprochen werden sollte. Eine grössere Sensibilität herrscht beispielsweise gegenüber Problembereichen wie Rassismus oder Sexismus. Wagner et al. (2000) sahen die Schule in einer besonderen Verantwortung, da auf diesem Wege die Mitglieder einer Altersgruppe vollumfänglich erreicht werden können. Die Annahme, dass vorurteilsbehaftete Jugendliche nach Abschluss ihrer Schulbildung beispielsweise antirassistischen Argumentationen aus dem Weg gehen, lässt sich auch auf andere Formen von Vorurteilen transferieren. Präventionsarbeit in dieser Hinsicht ist im Schulkontext häufig bereits ein fester Bestandteil des Unterrichts. In Zusammenhang mit der hier vorgestellten Studie interessiert in erster Linie, welche Ansätze sich zur Reduktion von Vorurteilen hier finden lassen.

About und Fennick (1999) beschrieben drei schulbasierte Interventionsmöglichkeiten zur Reduktion von Rassismus in der Schule. Zum einen untersuchten sie ein Elf-Wochenprogramm mit wöchentlichen Aktivitäten und Gruppendiskussionen. Der Fokus wurde dabei auf die Prozesse interner Attribuierung gelegt und nicht in erster Linie auf die Ethnie. Beispielsweise wurde aufgezeigt, dass Freunde nicht nur Gemeinsamkeiten haben und wiederum mit Fremden vieles geteilt wird – auch unabhängig von Rasse. Die teilnehmenden Jugendlichen dieser Intervention wurden fünf Monate nach der Erstbefragung erneut zu ihren Vorurteilen befragt. Es zeigte sich, dass vor allem bei Jugendlichen mit vielen Vorurteilen diese stark verringert werden konnten, während bei der Gruppe, die bereits ein tiefes Vorurteilsniveau aufzeigte, sich nichts veränderte. In einem zweiten Ansatz bestand die Intervention

darin, dass Kinder, deren Vorurteilsniveau im Vorfeld bestimmt wurde, miteinander Gespräche über Mitglieder anderer Ethnien führen sollten. Dabei bildeten jeweils immer ein Teilnehmer mit hohem und einer mit tiefem Vorurteilslevel eine Gruppe. Auch auf diesem Wege konnte bei Kindern mit hohem Vorurteilslevel unter gewissen Bedingungen eine signifikante Reduktion der Vorurteile erreicht werden – wenn nämlich der eine Gesprächspartner sich häufig und positiv über die Fremdgruppe äusserte.

Zu den häufig erprobten Programmen gehören kooperative Unterrichtseinheiten (vgl. Oskamp, 2000), die Intergruppenkontakte in der Schule fördern. Slavin und Cooper (1999) untersuchten beispielsweise einen Ansatz, in dem ethnisch heterogene Kleingruppen zusammen Aufgaben lösen und dabei etwas über ihre Biografien erfahren. Ganz im Sinne der Kontakthypothese wird auf persönlicher Ebene ein gemeinsames, übergeordnetes Ziel verfolgt und die Kontaktsituation von Autoritäten unterstützt.

Gerade im Bereich Rassismus wird der Fokus vermehrt auf die kognitiven Prozesse gerichtet. Aufweichung ethnischer Stereotypen, Wissenserwerb über eine Minderheit und das Akzeptieren und Annehmen dieser neuen Fakten soll auf diesem Wege erreicht werden (Hogan & Mallot, 2005).

2.7 Theorien und Studien zum Abbau von Homophobie, negativen Stereotypen und Vorurteilen gegenüber Schwulen und Lesben

Um Vorurteile Homo- und Bisexuellen gegenüber abzubauen zu können, müssen gewisse Erkenntnisse vorausgesetzt werden, die für die Thematisierung von Homophobie höchst relevant sind. Einer der diesbezüglich bedeutendsten Bereiche stellt die Thematik der Geschlechterrollen dar.

Es ist davon auszugehen, dass heterosexuelle Männer Homosexuellen gegenüber negativer eingestellt sind als heterosexuelle Frauen (Kite & Whitley, 1996). Dies wird zum einen damit erklärt, dass in den Augen vieler Heterosexueller häufig die Konventionen des Geschlechterrollenverhaltens verletzt werden. Konkret wird von Männern, die dem maskulinen Stereotyp entsprechen, auch das dazugehörige Sexualverhalten erwartet – ebenso bei stereotypkonformen Frauen (Herek, 2000). Männern und Frauen, die diesen Stereotypen nicht entsprechen, werden häufig gegengeschlechtliche Eigenschaft zugesprochen – und auch die Homosexualität. Da aber die Beziehung zwischen Maskulinität bei Frauen und Lesbischsein viel weniger stark ausgeprägt ist als Femität bei Männern und Schwulsein, entspricht männliche Homosexualität einem grösseren Verstoss gegen Geschlechterrollenkonventionen als die

weibliche (Kite & Whitley, 1998). In der Folge ist die Intoleranz von Männern besonders Schwulen gegenüber grösser als die von Frauen (Kite & Whitley, 1998). Erklärt werden diese Befunde insofern, dass schwule Männer die maskuline Geschlechterrolle stärker verletzen würden als lesbische Frauen. Unterstützt werden diese Befunde auch in früheren Untersuchungen. So konnten beispielsweise Glück, Scholten und Strötges (1992) in einer Befragung deutscher LehrerInnen und Eltern zeigen, dass Frauen sich von Homosexualität häufig weniger betroffen und bedroht fühlen und schwule Männer eher als sympathisch empfinden, während die Männer Homosexualität eher als Ersatz für die „richtige“ Sexualität zwischen Mann und Frau bezeichnen und deshalb eher ablehnen.

In der Literatur der vergangenen beiden Dekaden finden sich einige Untersuchungen, die sich mit der Reduktion von Homophobie mittels persönlichem Kontakt beschäftigt haben (z. B. Anglowsky, 2000; Herek, 1993; Nelson & Krieger, 1997; Timmermanns, 2003). Unterschieden sich jeweils die Operationalisierungsmethoden voneinander, so hatten die Hypothesen der meisten Studien doch etwas gemeinsam: der persönliche Kontakt im Sinne Allports (1954) zu homo- und bisexuellen Personen stand im Zentrum.

Auch in Bezug auf Homophobie zeigte sich eine klare Unterstützung der Kontakthypothese. Herek und Glunt (1993) zeigten nach einer grossangelegten Telefonbefragung in den Vereinigten Staaten (N = 937) mittels der Kurzform der Attitudes Toward Gay Men (ATG) Skala, dass sich die Einstellung heterosexueller Personen, die homo- und bisexuelle Menschen in ihrem Freundes- oder Bekanntenkreis hatten, von jenen positiv abhob, die über keine diesbezüglichen Kontakte verfügten. Dieser Effekt des persönlichen Kontakts zeigte sich auch über verschiedene demographische und soziale Gruppenfaktoren hinweg wie Geschlecht, Alter, Wohngegend, Religiosität oder politische Grundhaltung, die als ebenso einflussreich auf die Einstellung gelten.

In der Untersuchung von Nelson und Krieger (1997) konnten bei College-Studenten eine signifikante Einstellungsveränderung festgestellt werden, nachdem sie an einem Workshop mit homo- oder bisexuellen Kommilitonen teilgenommen hatten. Dabei zeigten die Männer sowohl vor als auch nach der Intervention eine negativere Einstellung als die Frauen.

In Kongruenz zur Kontakthypothese zeigten Herek und Capitano (1996), dass Heterosexuelle mit interpersonalem Kontakt zu mindestens zwei Schwulen oder Lesben Homosexualität gegenüber grundsätzlich positiver eingestellt waren als jene ohne solche Kontakte. Besonders nahe und vertraute Beziehungen korrelierten mit positiven Einstellungen homosexuellen Menschen gegenüber.

Collins (2004) berichtete über schulbasierte, anti-homophobe Erziehungsprogramme, die in Kanada mit sehr ähnlichen Mitteln das Ziel verfolgen, an Schulen Homophobie abzubauen. So beschreibt er TEACH (Teens Educating And Confronting Homophobia), ein Programm, das Workshops anbietet, die - dem ABQ-Ansatz entsprechend - von Studierenden für Studierende durchgeführt werden und nebst Behandlung von Stereotypen, gängigen Vorurteilen oder spezifischen Begriffen auch die persönlichen Coming Out-Geschichten und die Besprechung von Fragen ins Zentrum stellen.

Unter den Studien aus dem europäischen Raum sind folgende interessant: In Schweden hat der Verband für sexuelle Gleichberechtigung im Jahre 1994 im Rahmen einer Prä-Post-Untersuchung schwullesbische Aufklärungsveranstaltungen an schwedischen Sekundarschulen evaluiert. Die Einstellungen der Jugendlichen (N = 980) wurden jeweils eine Woche vor und eine Woche nach dem 40-minütigen Besuch der homosexuellen Männer und Frauen erhoben. Die Ergebnisse waren hauptsächlich durch die Geschlechterunterschiede geprägt. Die Mädchen profitierten eher von der Begegnung als die Jungen und es fiel ihnen auch leichter, schwule Männer zu akzeptieren. Bei den zu Beginn positiv eingestellten Jungen zeigte sich ein kontraproduktiver Effekt im Sinne einer Einstellungsverschlechterung. Aufgrund methodischer Mängel müssen diese Ergebnisse jedoch mit Vorbehalt gesehen werden.

Aus dem deutschsprachigen Raum ist in erster Linie die Untersuchung von Timmermanns (2003) erwähnenswert, der im Rahmen seiner Dissertation schwullesbische Aufklärungsprojekte in Nordrhein-Westfalen evaluiert hat. Zur Einstellungsmessung mittels Likert-Skalen zur Bewertung der Fragebogenitems hat er ein Messinstrument von hoher interner Konsistenz (*Cronbachs Alpha* = .94) generiert, dessen Items zum einen aus der Skala „Homosexualität“ der Studie von Glück, Scholten und Strötges (1990) stammen, zum andern aus dem Fragebogen aus der Untersuchung von Anglowski (2000). Zur Überprüfung der Effektivität analysierte er die Differenzen der Daten zwischen den beiden Messzeitpunkten und verwendete dazu *Cohens d* (vgl. z. B. Bortz, 1999). Die Effektgröße ($d = .23$) der evaluierten Schulprojekte zeigte, dass die Einstellung der Schüler sich zu Gunsten von homo- und bisexuellen Menschen verändert hat. Anglowski (2000) hat in seiner Evaluation eines Berliner Aufklärungsprojektes zeigen können, dass bei Jugendlichen, die vor der Intervention über wenig Wissen und über eine negative Einstellung gegenüber Homosexuellen verfügten, eine tendenzielle, positive Einstellungsveränderung feststellbar war. Ebenso erkennbar war wiederum, dass Mädchen eine liberalere Einstellung zur Homosexualität hatten als Jungen.

Aufklärungsansätze, die nicht auf einen persönlichen Kontakt basieren, wurden von Guth et al. (2004) bei 50 Psychologiestudierenden einer Südstaaten-Universität der USA un-

tersucht. Durch die Evaluation von zwei unterschiedlichen Workshopformen – der eine sollte durch didaktische Wissensvermittlung Homophobie abbauen, der andere durch interaktive, persönliche Selbsterfahrung im Gruppenkontext - zeigte sich, dass die zweite Workshopform zwar einen positiven Effekt auf die Einstellung und die Akzeptanz hatte, Vorurteile oder Homophobie aber durch beide Interventionsformen nicht stabil abgebaut werden konnten.

In einer mit dem Untersuchungsdesign der hier vorgestellten Studie vergleichbaren Untersuchung mit prätest-posttest follow-up Design hat Van de Ven (1995) im australischen Sydney eine schulinterne, Homophobie reduzierende Intervention untersucht, in der die 130 befragten Schülerinnen eine standardisierte Unterrichtseinheit zur Reduktion von Homophobie erfuhren. Diese sechs Lektionen umfassende Unterrichtseinheit wurde von schulinternen Lehrkräften erteilt, die dafür entsprechende Kurse besucht hatten. Kurzfristig zeigte sich, dass die Intervention sowohl auf kognitiver und affektiver als auch auf verhaltensbezogener Ebene kleine Effekte bewirkte. Diese Effekte verloren sich aber bei den Jungen in längerfristiger Sicht teilweise, während sie bei den Mädchen unverändert blieben - wobei der Homophobie-wert bei den Jungen grundsätzlich höher lag.

2.8 Frühere Untersuchungen

Die im Rahmen dieser Studie untersuchte Intervention, das ABQ Schulprojekt, wurde im Rahmen der Lizentiatsarbeit von Katja Navarra (2006) ein erstes Mal evaluiert. Die Daten stammten aus einem Forschungsprojekt von Studierenden der Universität Fribourg (CH), die im Frühjahr 2005 im Rahmen eines Forschungsprojektes mittels Befragung der von ABQ besuchten Klassen sowie einer Kontrollgruppe die Effektivität von ABQ untersuchten. Die Analyse mittels multipler Regression ergab, dass die Variablen Geschlecht, das persönliche Kennen eines homosexuellen Mannes und die persönliche Bedeutung der Religion als signifikante Prädiktoren zur Vorhersage der Einstellung von Jugendlichen dienen. Das Kennen einer homosexuellen Frau sowie die Informiertheit leisteten keinen Beitrag zur Vorhersage der Einstellungen. Um die mögliche Klassenabhängigkeit der Einstellungsverläufe zu kontrollieren, wurde jeder Untersuchungsklasse eine korrespondierende Kontrollklasse zugeteilt und als zusätzlicher Faktor in die Analyse miteinbezogen. Die Ergebnisse zeigten, dass die Hypothesen zur Einstellungsveränderung in Abhängigkeit des Schulprojektes ABQ verworfen werden mussten, weil aus den gerechneten mehrfaktoriellen Varianzanalysen mit wiederholter Messung nicht die erwarteten signifikanten zweifachen Interaktionen zwischen der Gruppenzugehörigkeit und dem Messzeitpunkt resultierten. Schwachstellen dieser Untersuchung stellten

zum einen die nicht standardisierte Erhebung der Prä-post Daten dar, zum andern die fehlende Teststärke der Analyse aufgrund der Aufteilung der Stichprobe in die erwähnten Matchklassen.

3 Die Intervention: Das ABQ-Schulprojekt

Im Folgenden soll die hier untersuchte Intervention, ein Schulbesuch des Schulprojektes ABQ, vorgestellt werden. Der Verein ABQ hat sich zum Ziel gesetzt, etwas gegen Homophobie und Diskriminierung aufgrund der sexuellen Orientierung an den Schulen im Kanton Bern zu unternehmen. Das Schulprojekt verfolgt auf ehrenamtlicher Basis seit 1999 das Ziel, Jugendlichen eine persönliche Begegnung mit schwulen, lesbischen und bisexuellen Menschen zu ermöglichen.

Ein ABQ-Schulbesuch dauert in der Regel vier Lektionen und wird jeweils von zwei Männern und zwei Frauen bestritten. Neben dem Beginn und dem gemeinsamen Abschluss im Plenum findet der grössere Teil des Halbtages in geschlechtergetrennten Gruppen ohne Beisein der Lehrperson statt. Während des Schulbesuchs wird einem klar strukturierten Ablauf gefolgt, der jedoch für die individuellen Ansprüche der Klasse genügend Flexibilität bietet.

Inhaltlich basiert ein Schulbesuch auf fünf Kernelementen. Die Jugendlichen werden zu Beginn für die Thematik der Randgruppen sensibilisiert. In spielerischen Sinn wird aufgezeigt, dass nicht nur die Gesellschaft, sondern auch eine Schulklasse aus verschiedenen Gruppen zusammengesetzt ist, beispielsweise in Bezug auf körperliche Merkmale, aber auch bezüglich nicht sichtbaren Eigenschaften wie Religion oder Staatszugehörigkeit. In einem zweiten Schritt werden im Rahmen einer Gruppendiskussion gängige Vorurteile und Stereotypen besprochen und hinterfragt, die Ausdrücke Homo- und Bisexualität klar definiert und von Begriffen wie Transsexualität oder Transvestismus abgegrenzt. Ebenso wird auf die rechtliche Situation homo- und bisexueller Menschen im internationalen Kontext hingewiesen. Das Hauptelement eines jeden Schulbesuches bildet das Erzählen der Coming Out- und Lebensgeschichten. In jeder Gruppe hören die Jugendlichen die Lebensgeschichte einer Frau sowie eines Mannes und erfahren, wie die SchulbesucherInnen aufgewachsen sind, wie sie ihre Kindheit und Jugendzeit erlebt haben, welchen Schwierigkeiten sie im Rahmen ihrer anderen Empfindungen und Verhaltensweisen allenfalls begegnet sind, wie sich das Coming Out bei Freunden und Familie gestaltet hat und wie die aktuelle Lebenssituation aussieht. Ein viertes Element stellt die Auseinandersetzung mit den Geschlechterrollen dar. Die Jugendlichen stellen interaktiv fest, dass sich die Bandbreiten des weiblichen und männlichen Verhaltensrepertoires stark unterscheiden und beispielsweise Körperkontakt bei Jungen viel schneller mit Homosexualität in Verbindung gebracht wird als bei Mädchen. In einem letzten Element wird besprochen, was es für jeden Einzelnen bedeuten würde, wenn eine gute Freundin oder ein

guter Freund sich als lesbisch bzw. schwul outen würde. Damit verbundene Ängste werden ebenso besprochen wie Schwierigkeiten und mögliche Veränderungen für die Beziehung.

Die Schüler und Schülerinnen werden zu Beginn des Besuchs darüber informiert, dass ihre Teilnahme freiwillig ist und das Stellen von Fragen zu jeder Zeit erlaubt und erwünscht ist. Ein ABQ Schulbesuch hat zu keinem Zeitpunkt den Charakter von Frontalunterricht, sondern gleicht vielmehr einer Diskussionsrunde. Die Offenheit der Schulbesucher- und besucherinnen bezüglich ihrer Biografie soll dem Besuch einen vertrauten Rahmen geben und die Jugendlichen auch dazu animieren, persönliche Fragen auch tatsächlich zu stellen und ihre Meinungen zu äussern. Grundsätzlich wird ein ABQ-Schulbesuch als Ergänzung zu Themen wie Sexualerziehung oder Lebensformen gesehen und ist in der Regel in ein entsprechendes Rahmenprogramm eingebettet.

4 Fragestellung und Hypothesen

Die im Kapitel 3 dargestellten Theorien legen nahe, dass Schulprojekte wie ABQ eine sinnvolle und auch effiziente Möglichkeit darstellen kann, Homophobie gegenüber schwulen, lesbischen und bisexuellen Menschen abzubauen.

Vor diesem Hintergrund soll gezielt untersucht werden, inwiefern sich eine Begegnung von Jugendlichen mit Mitarbeitenden von ABQ im Vergleich mit Jugendlichen ohne Schulbesuch auf die Einstellung auswirkt. Im Rahmen dieser ersten Fragestellung wurden folgende Hypothesen generiert:

Hypothese 1: Die Intervention durch ABQ führt zu erhöhter Toleranz und positiverer Einstellung. Jugendliche aus der Experimentalgruppe zeigen nach der Intervention eine positivere Einstellung während, dieser Wert bei der Kontrollgruppe konstant bleibt.

Hypothese 2: Bei der zweiten Einstellungsmessung sind die Jugendlichen der Experimentalgruppe informierter über Homosexualität als beim ersten Messzeitpunkt. Die Informiertheit in der Kontrollgruppe bleibt konstant.

Hypothese 3: Die Intervention führt zu einer stärkeren Ablehnung der stereotypen Überzeugungen bezüglich Homosexuellen: Jugendliche aus der Experimentalgruppe zeigen nach dem Schulbesuch eine stärkere Ablehnung stereotyper Meinungen als die Kontrollgruppe.

Hypothese 4: Die Einschätzung der eigenen Betroffenheit wird in der Experimentalgruppe beim zweiten Messzeitpunkt positiver bewertet als beim ersten. In der Kontrollgruppe bleibt dieser Wert stabil.

In einem weiteren Schritt soll untersucht werden, ob ein ABQ-Schulbesuch auf die Jugendlichen unterschiedliche Effekte hat und wo allenfalls die Unterschiede liegen könnten.

Hypothese 5: Mädchen haben eine positivere Grundeinstellung Schwulen und Lesben gegenüber als Jungen und sind auch nach der Intervention positiver eingestellt.

Hypothese 6: Jugendliche, denen ihre Religion wichtig ist, sind Homosexuellen gegenüber negativer eingestellt als die Gruppe, der die Religion nicht wichtig ist, und zeigen auch keine Einstellungsveränderung nach der Intervention.

5 Methode

5.1 Studie

Die Datenerhebung für die im Folgenden vorgestellte Studie startete im Frühling 2007. Sämtliche Schulklassen, die sich ab April 2007 bis Sommer 2008 für einen ABQ-Schulbesuch interessierten, wurden angefragt, an der Studie teilzunehmen. Die Antworten fielen mehrheitlich positiv aus. Die Absagen von drei Klassen beruhten auf nachvollziehbaren Argumentationen und schienen nicht auf Skepsis der Befragung gegenüber zu gründen. Von den acht besuchten Schulklassen der Experimentalgruppe sind zwei rekrutiert worden, die andern sechs stammten aus Schulen, die sich aus eigener Initiative an ABQ gewendet haben. Für die Kontrollgruppe wurden möglichst vergleichbare Klassen rekrutiert.

In diesem Kapitel werden entsprechend die Durchführung der Untersuchung und die Stichprobe näher erläutert, die gebildeten Skalen dargelegt und die Messinstrumente vorgestellt.

5.2 Messinstrument

Die Untersuchung wurde anhand eines schriftlichen Fragebogens durchgeführt, den die Schüler und Schülerinnen zu zwei Messzeitpunkten ausfüllten. Abgesehen von einigen wenigen Items, die bei der Postmessung angepasst werden mussten („Kennst du einen schwulen Mann bzw. eine lesbische Frau persönlich?“), waren die beiden Fragebogen identisch. Zur Einstellungsmessung hatten die Jugendlichen 79 Items auszufüllen, die meisten davon anhand einer siebenstufigen Ratingskala, die Antwortalternativen von „Ja, stimmt genau“ bis hin zu „Nein, stimmt überhaupt nicht“ enthielten.

Die Items stammen zu einem grossen Teil aus dem Fragebogen, der für die Datenerhebung von Navarras Studie (2006) benutzt wurde. Ursprünglich stammen diese Items mehrheitlich aus der ATLG-Skala („Attitudes Toward Lesbians and Gay men“) von Herek (z.B. Herek, 1998), die mit einem *Cronbachs alpha* = .90 eine gute interne Konsistenz aufweist. Weiter stammen die Items aus der „Kite Homosexuality Scale“ von Kite and Deaux (1986). Auch diese erwies sich als sehr reliabel (*Cronbachs alpha* = .94).

Zudem wurde das Messinstrument mit selbst generierten Items erweitert. Zum einen handelt es sich hierbei um die Ergänzung bereits bestehender, geschlechterspezifischer Items wie beispielsweise „Es stört mich, wenn sich zwei *Männer* in der Öffentlichkeit küssen“ oder auch um die Erschliessung anderer Ebenen der sozialen Umwelt nebst Familie und Freunden

anhand von Items wie „Es wäre mir egal, wenn meine *Lehrerin* lesbisch bzw. mein *Lehrer* schwul wäre“. Weiter kamen den Affekt („Ich finde Schwule eklig“) und das Wissen betreffende Items dazu (z.B. „Jeder entscheidet sich freiwillig dafür, homo- oder heterosexuell zu sein.“) Zur Bestimmung der Ausprägung von geschlechterspezifischen Stereotypen wurde ein Semantisches Differential erstellt, das sowohl für lesbische Frauen als auch für schwule Männer in Form von gegensätzlichen Beschreibungsmerkmalen gestaltet wurde.

Zu den erhobenen soziodemografischen Daten gehörten neben Alter, Geschlecht, Religion und deren Bedeutung auch die Berufe der Eltern, Anzahl Geschwister, Herkunftsland, Wohnsituation und die zu Hause gesprochene Sprache.

Der vollständige Fragebogen ist im Anhang ab Seite ersichtlich.

5.3 Durchführung

Die Schulbesuche bei den an der Untersuchung beteiligten Klassen fanden alle in einem bestimmten Themenrahmen statt. Häufig war dies in Zusammenhang mit Sexualkunde oder Lebenskunde, wo Gesellschaftsfragen, Minderheiten oder Lebensformen thematisiert wurden. Beispielsweise stellte eine Lehrerin im Rahmen des Sexualkundeunterrichts in der Klasse eine ausgeprägte homophobe Grundstimmung fest und engagierte ABQ, um dem entgegen zu wirken.

Die Schüler und Schülerinnen der Experimentalgruppe wurden jeweils vier Wochen vor dem ABQ-Schulbesuch anhand des vorgestellten Fragebogens zu ihrer Einstellung befragt (Prämessung). Direkt nach der Intervention füllten die Schülerinnen und Schüler einen Rückmeldungsbogen aus, in dem sie Gelegenheit hatten, sich zum Besuch zu äussern und anzugeben, inwiefern sie glaubten, ihre Einstellung homo- und bisexuellen Menschen gegenüber hätte sich durch die Begegnung nun verändert. Vier Wochen nach dem Schulbesuch wurde die Einstellungsmessung wiederholt (Postmessung). Der Ablauf der Untersuchung ist in Tabelle 1 ersichtlich.

	Prämessung	Intervention	Direktbefragung	Postmessung
<i>Zeitraum</i>	<i>Woche 1</i>	<i>Woche 4</i>	<i>Direkt nach Intervention</i>	<i>Woche 8</i>
Experimentalgruppe	Prämessung	ABQ-Schulbesuch	ABQ-Rückmeldungsbogen	Postmessung
Kontrollgruppe	Prämessung			Postmessung

Tabelle 1: Untersuchungsdesign

Die Befragungen wurden von Mitarbeitenden der Universität Bern durchgeführt. Die Anonymität der Jugendlichen wurde mithilfe eines persönlichen Codes gewährleistet, der aus Abkürzungen von Augenfarbe, Geburtsdatum und anderen Angaben die Zuordnung der Prä- und Postfragebögen sicher stellte. Weiter wurde die Anonymität auch dadurch geboten, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Fragebogen in einem verschlossenen Kuvert abgeben konnten. Die Teilnehmenden hatten somit die Kontrolle, dass die ausgefüllten Fragebogen zu keinem Zeitpunkt im Besitz der jeweiligen Lehrkräfte war.

In den Klassen der Kontrollgruppe fanden die Befragungen im entsprechend gleichen Abstand von acht Wochen statt, ohne dass jedoch die Thematik der Homo- oder Bisexualität durch die Schule aufgegriffen wurde. Die Eltern der Schülerinnen und Schüler wurden in einem Brief über die Untersuchung informiert und hatten die Möglichkeit, ihr Kind von der Befragung und auch vom ABQ-Schulbesuch dispensieren zu lassen. Sieben Schülerinnen und Schüler der Experimentalgruppe konnten weder an der Befragung noch am ABQ-Schulbesuch teilnehmen, da sie von ihren Eltern dazu die Erlaubnis nicht erhielten. Laut den Lehrkräften handelte es sich dabei um Jugendliche muslimischer Religionszugehörigkeit oder Mitglieder evangelischer Freikirchen.

5.4 Stichprobe

Das Ziel, die Stichprobe aus Klassen zusammenzusetzen, die sich aus eigener Initiative für einen ABQ-Schulbesuch interessierten, konnte wie bereits erwähnt mehrheitlich erreicht werden. Die Daten wurden an vier verschiedenen Schulen erhoben. Drei Besuche fanden in einer Schule der Agglomeration Thun statt, zwei in einem Stadtberner Wohnquartier, zwei in Kirchberg bei Burgdorf und einer in Wabern bei Bern. Wenn auch die einen Standorte der Schulen ländlicher sind als die andern, so kann trotzdem davon ausgegangen werden, dass die untersuchten Schulen sich in Bezug auf das soziökonomische Umfeld vergleichen lassen können. In der Folge ergab sich für die Experimentalgruppe eine Stichprobe von 129 Jugendlichen. Die Verteilung der Geschlechter ist ausgewogen (67 Jungen und 61 Mädchen), bezüglich der Niveaustufe zeigte sich, dass die Realschüler mit $n = 77$ stärker vertreten waren als die Sekundarschüler ($n = 52$). Bezüglich Religiosität gaben 54 Schülerinnen (42%) an, die Religion sei ihnen wichtig bis sehr wichtig, 70 Jugendliche (54 %) meinten, ihre Religion sei ihnen nicht so wichtig oder überhaupt nicht wichtig und fünf Personen machten keine Angabe zu dieser Frage.

Die Daten der Kontrollgruppe wurden in drei verschiedenen Schulen erhoben. Alle angefragten Lehrkräfte waren mit der Teilnahme einverstanden. Drei Klassen wurden in Murten (FR) befragt, weitere drei in Münchenbuchsee bei Bern und zwei wiederum in der Stadt Bern. Die Schülerinnen und Schüler der Kontrollgruppe stammen somit ebenfalls aus Gebieten, die Agglomerationscharakter aufweisen und mit den Erhebungsorten der Experimentalgruppe vergleichbar sind. Auf diese Weise konnten in der Kontrollgruppe acht Klassen und insgesamt 87 Schüler und Schülerinnen befragt werden, wovon 41 eine Realklasse besuchten und 46 eine Sekundarklasse. Die Geschlechter waren auch in der Kontrollgruppe ausgeglichen. Als wichtig bis sehr wichtig bezeichneten 29 Schülerinnen (33 %) ihre Religion, 56 (64 %) gaben an, ihre Religion bedeute ihnen wenig bis überhaupt nichts. Zwei Jugendliche machten keine Angabe.

Die meisten Jugendlichen beider Gruppen waren zu den Messzeitpunkten zwischen 15 und 16 Jahre alt, einige wenige ein Jahr älter oder jünger.

5.5 Skalenbildung

Im diesem Kapitel soll die Bildung der Skalen erläutert werden. Bestehende Instrumente wurden in erster Linie zur Einstellungserhebung bei Erwachsenen erstellt – oder sind für den hiesigen kulturellen Kontext teilweise ungeeignet. Aus diesem Grund wurde für die Untersuchung ein neues Instrument zusammengestellt. Für die Skalenbildung wurden die beim ersten Messzeitpunkt vollständig vorliegenden Daten von 215 Schülerinnen und Schülern verwendet. Ausgeschlossen wurden die Daten von 17 (6.3 %) Schülerinnen und Schüler aufgrund unseriös oder unvollständig ausgefüllten Fragebögen.

Zur Bildung dieser Skalen wurde eine explorative Faktorenanalyse durchgeführt und mit anschliessender Itemanalyse die Skalen gebildet bzw. überprüft, inwiefern die Skalen von Navarra (2006) auch mit den vorliegenden Daten repliziert werden können. Items die einen Eigenwert $l_{1-8} < .30$ aufwiesen, wurden ausgeschlossen, ebenso jene mit einem Eigenwert höher als $l_{1-8} > .30$ und einer Differenz kleiner als .12 zum Item mit der nächstkleineren Ladung über .30 (Thompson, 2004).

Wie im Kapitel 5.4 beschrieben, stammt ein Grossteil der Items aus den Skalen von Herek (1984), Kite und D'Eaux (1996). Da die beigegefügt Items (siehe Kap 5.4) diesen Skalen mehrheitlich entsprechen sollten, ist davon auszugehen, dass zumindest die Skalen von Herek „Verurteilung - Toleranz“ und „Beliefs“ sich auch in den vorgestellten Daten finden lassen. Diese Annahme bestätigt sich nur teilweise. Mit der Faktorenanalyse konnten acht (re-

liable) Skalen gebildet werden. Nicht alle Items luden erwartungsgemäss auf diesen erwähnten Faktoren.

Auf dem ersten Faktor (s. Tabelle 2) luden 13 Items aus den Bereichen Toleranz, Affekt, Wissen und Betroffenheit. Dieser Faktor kann dem Inhalt der Items entsprechend als „Akzeptanz von Vorurteilen“ bezeichnet werden. Das Item 20 des Fragebogens („Ich fände es gut, wenn in den Schulbüchern manchmal auch Geschichten von schwulen und lesbischen Leuten vorkommen würde“) lud sowohl auf dem ersten wie dem vierten Faktor (.44 bzw. .41) und wurde deshalb von der weiteren Analyse ausgeschlossen. Ebenso lud das Item 30 („Schwule Männer machen mir Angst“) zwar auf dem Faktor 1, aber auch auf andern (.37 vs. .46). Auch die Items 72 („Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, könnte ich das meinen Eltern erzählen“), 76 („Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, würde ich das niemals jemandem erzählen“) und 78 („Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, hätten meine Eltern ein Problem damit“) luden auf mehreren Faktoren und wurden deshalb ausgeschlossen.

Der zweite Faktor beinhaltet fünf Items, die alle die Toleranz im persönlichen Umfeld repräsentieren (siehe Tabelle 3). Das inhaltlich dazugehörige Item 42 („Für mich wäre es kein Problem, wenn ich eine lesbische Schwester hätte“) lud zu hoch auf mehreren Faktoren und wurde ebenso ausgeschlossen.

Im dritten Faktor widerspiegelten sich die Annahmen, welche für Ursachen oder Erklärungsversuche für Homo- und Bisexualität in Frage kommen (s. Tabelle 4). Dieser Faktor bestand aus vier Items. Die im Vorfeld hinzugefügten, selbst generierten Wissens-Items liessen sich nicht in diese Skala integrieren und luden auf keinem der fünf Faktoren: Item 15 („Schwul oder lesbisch ist man von Geburt an, man kann es nicht ändern“), Item 31 („Lesbische Frauen sind selbstbewusster“), Item 32 („Jeder entscheidet sich freiwillig dafür, homo- oder heterosexuell zu sein“), Item 33 („Homosexualität gibt es seit etwa hundert Jahren“) und Item 34 („In manchen Ländern ist Schwulsein streng verboten“). Ebenso wenig luden die Wissensitems, 69-71, inwiefern dass die Jugendlichen glauben, dass es an ihrer Schule sowohl homosexuelle SchülerInnen gibt als auch, dass schwule oder lesbische Lehrkräfte unterrichten, auf diesem oder einem der anderen Faktoren. Das Item 11 („Lesbische Frauen haben mehr Freude an Sex als andere Frauen“) lud auf dem vierten wie auf dem fünften Faktor (.35 bzw. .39) und wurde in der Folge ebenfalls ausgeschlossen.

Der vierte Faktor besteht aus vier Items, die sich auf die Toleranz im Schulkontext beziehen, d.h., inwiefern die allfällige Homosexualität von Lehrkräften oder Pultnachbarn von Bedeutung wäre (s. Tabelle 5).

Schliesslich vereinen sich im fünften Faktor vier Items, die Homo- und Bisexualität als soziale Abweichung oder Devianz betrachten (s. Tabelle 6).

Die Items mit positiven Vorurteilen, Nr. 16, 17, 18, 43 und 44, zeigten auf keinem der Faktoren eine befriedigende Ladung und wurden von der weiteren Analyse ebenso ausgeschlossen. („Schwule und Lesben sind toleranter als andere Leute; Mit Schwulen kann man super reden; Schwule Männer sehen meistens sehr gut aus; Ich kann Schwule an ihrem Äusseren erkennen; Ich kann Lesben an Ihrem Äusseren erkennen“).

In den Tabellen 2 – 6 ab Seite 30 sind die acht beschriebenen Skalen ersichtlich sowie jeweils die itemanalytischen Kennwerte, die Mittelwerte und die Streuung. Weiter sind die Trennschärfekoeffizienten aufgeführt. Eine Trennschärfe von $r_{it} < .30$ gilt als niedrig, $.30 - .50$ als mittel und $r_{it} > .50$ als hoch (Fisseni, 1997). Die Items der ersten Skala weisen mit einer Ausnahme alle eine sehr hohe Trennschärfe von über $r_{it} > .60$ auf und scheinen damit sehr stark mit dem Konstrukt „Akzeptanz von Vorurteilen“ verbunden zu sein. Das Item 72 („Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, könnte ich das meinen Eltern erzählen“) fällt mit einer mittleren Trennschärfe von $r_{it} = .43$ von den andern ab, was sich durch den unterschiedlichen Inhalt erklären lässt. Während sich alle andern Items mit gesellschaftsspezifischen Fragen auseinandersetzen, beschäftigt sich dieses Item mit der besonderen innerfamiliären Beziehung zu den Eltern. Die Skala „Toleranz im sozialen Umfeld“ verhält sich ähnlich. Wiederum zeigen die Items 4, und 19 eine Hohe Trennschärfe von $r_{it} > .60$, während das vierte mit $r_{it} = .46$ nur schwach mit der Skala korreliert („Für mich wäre es kein Problem, wenn ich einen schwulen Bruder hätte“). Ein naheliegender Grund könnte hier sein, dass die Bedeutung der Geschwisterbeziehung anders bewertet wird als beispielsweise jene zu Freunden. In der Skala „Erklärungsversuche“ reiht sich das Item 6 („Schwule mögen keine Frauen“) mit einer Trennschärfe von $r_{it} = .42$ nicht in die Reihe der andern ein, die mit $r_{it} \geq .65$ alle stark mit der Skala korrelieren. Möglicherweise liegt dies daran, dass dieses Item als gegebene Tatsache beschrieben wird, während die restlichen Items von einer Ursache ausgehen. Die Items der Skala „Toleranz im Schulkontext“ erwiesen sich mit $r_{it} \geq .60$ alle als sehr trennscharf. Die Trennschärfekoeffizienten dreier der vier Items der Skala „Soziale Devianz“ weisen ebenso einen hohen Wert von $r_{it} \geq .57$ auf, während das Item 9 dieser Skala („Etwa die Hälfte aller Lesben sind nach einer Therapie wieder mit Männern zusammen“) schwach ist ($r_{it} = .45$). Eine mögliche Erklärung hierfür könnte sein, dass es sich inhaltlich nur schlecht integrieren lässt.

Jede der sieben Skalen verfügt über eine gute interne Konsistenz. Während jene der Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ mit einem *Cronbachs Alpha* von $.94$ eine hervorragende Reliabilität aufweist, kann jene der Skala „Soziale Devianz“ als befriedigend bezeichnet wer-

den ($\alpha = .78$). Auch die verbleibenden drei Skalen weisen mit einem *Cronbachs Alpha* zwischen $\alpha = .80$ und $\alpha = .83$ eine gute interne Konsistenz auf.

Tabelle 2: Itemanalyse Skala 1 „Zustimmung zu Vorurteilen“ (N = 215).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R _{it}	Varimax-Lösung	
						F1	h ²
3.	Liebe und Sexualität zwischen zwei Männern oder zwei Frauen ist genauso in Ordnung wie zwischen einem Mann und einer Frau (R).		5.15	1.91	.71	.68	.67
23.	Schwule und Lesben sollten eine Therapie machen.		5.65	1.79	.80	.72	.83
24.	Es stört mich, wenn sich zwei Frauen in der Öffentlichkeit küssen und zärtlich berühren.		5.65	1.79	.80	.72	.83
25.	Schwule sollten nicht mit Kindern arbeiten dürfen.		5.36	1.81	.75	.61	.74
26.	Ich finde Schwule eklig.		4.42	2.24	.73	.61	.69
28.	Die Vorstellung, dass Lesben oder Schwule heiraten, finde ich lächerlich.		4.77	2.13	.80	.77	.72
36.	Die meisten Schwulen missbrauchen auch Kinder.		6.12	1.69	.65	.63	.71
38.	Schwulsein und Lesbischsein ist unnatürlich.		4.97	2.01	.74	.80	.80
39.	Lesbischsein ist eine Sünde.		5.65	1.72	.75	.80	.77
40.	Schwulsein und Lesbischsein ist unnatürlich, weil zwei Männer oder zwei Frauen zusammen keine Kinder kriegen können.		4.56	2.13	.74	.76	.68
41.	Ich fände es gut, wenn Schwule und Lesben heiraten dürften (R).		4.79	2.00	.74	.72	.72
72.	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, könnte ich das meinen Eltern erzählen (R).		4.40	2.03	.43	.46	.62
73.	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, möchte ich nicht mehr leben.		5.22	1.94	.62	.53	.62
Cronbachs Alpha: $\alpha = .94$						$\lambda_1 =$	$\Sigma =$
						27%	46.5%

Anmerkungen:

- (r) Variable wurde recodiert bzw. umgepolt.
- „M“ bezeichnet das arithmetische Mittel, „SD“ die Standardabweichung
- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 5.05 (1 = Ja, stimmt ganz genau; 7 = Nein, stimmt überhaupt nicht)
- Unter „Varimax-Lösung“ sind die Unter I die Faktorladungen aufgeführt und unter h² die Kommunalitäten.
- Alle Werte sind auf zwei Kommastellen gerundet.

Tabelle 3: Itemanalyse Skala 2 „Toleranz persönliches Umfeld“ (N = 215).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R_{it}	Varimax-Lösung	
						$F2$	h^2
4.	Für mich wäre es kein Problem, wenn mir ein guter Freund erzählen würde, dass er sich in einen Jungen verliebt hat (R).		4.94	1.96	.71	.66	.77
5.	Für mich wäre es kein Problem, wenn mir eine gute Freundin erzählen würde, dass sie sich in ein Mädchen verliebt hat (R).		5.13	1.88	.69	.62	.66
19.	Es stört mich, wenn sich zwei Männer in der Öffentlichkeit küssen und zärtlich berühren.		3.91	1.99	.62	.52	.64
27.	Für mich wäre es kein Problem, wenn ich einen schwulen Bruder hätte (R).		3.48	2.17	.46	.50	.56
						$\lambda_2 =$	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .83$							6.9%

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 4.36 (1 = Ja, stimmt ganz genau; 7 = Nein, stimmt überhaupt nicht)

Tabelle 4: Itemanalyse Skala 3 „Erklärungsversuche“ (N 215).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R_{it}	Varimax-Lösung	
						$F3$	h^2
6.	Schwule mögen keine Frauen.		5.28	1.79	.42	.57	.66
7.	Lesben haben schlechte Erfahrungen mit Männern gemacht.		4.86	1.53	.73	.85	.80
8.	Schwule haben keine Freundin gefunden.		5.44	1.48	.72	.68	.76
9.	Schwule sind oft von Frauen enttäuscht worden.		5.08	1.46	.65	.74	.75
						$\lambda_3 =$	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .83$							4.9%

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 5.17 (1 = Ja, stimmt ganz genau; 7 = Nein, stimmt überhaupt nicht)

Tabelle 5: Itemanalyse Skala 4 „Toleranz im Schulkontext“ (N = 216).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R_{it}	Varimax-Lösung	
						$F4$	h^2
21.	Es wäre mir egal, wenn mein Lehrer schwul wäre.		4.60	2.20	.73	.62	.66
22.	Es wäre mir egal, wenn meine Lehrerin lesbisch wäre.		5.08	1.96	.69	.76	.80
75.	Es wäre mir egal, wenn meine Pultnachbarin bzw. mein Pultnachbar schwul wäre.		4.74	1.76	.60	.86	.92
						$\lambda_4 =$	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .82$							4.1%

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 4.80 (1 = Ja, stimmt ganz genau; 7 = Nein, stimmt überhaupt nicht)

Tabelle 6: Itemanalyse Skala 5 „Soziale Devianz“ (N = 214).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R_{it}	Varimax-Lösung	
						F5	h^2
12.	Schwul oder lesbisch kann man durch falsche Erziehung werden		5.69	1.56	.58	.59	.65
13.	Schwule begehen eher sexuelle Gewalttaten.		5.38	1.56	.59	.72	.69
14.	Lesben sind eher kriminell.		5.30	1.61	.57	.65	.70
35.	Etwa die Hälfte aller Lesben sind nach einer Therapie wieder mit Männern zusammen.		4.72	1.55	.45	.47	.63
						$\lambda_5 =$	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .75$							3.3%

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 5.35 (1 = Ja, stimmt ganz genau; 7 = Nein, stimmt überhaupt nicht)

Die Daten zur Erhebung der Stereotypen, die Semantischen Differentiale, wurden gesondert ausgewertet. Die Auswertung der explorativen Faktorenanalyse ergab bei den Stereotypen für Schwule eine Skala, bestehend aus vier Items (s. Tabelle 7). Die interne Konsistenz dieser Skala erreicht einen befriedigenden Wert von *Cronbachs Alpha* = .70. Die Trennschärfe der Items dieser Skala sind mit einer Ausnahme alle mittelmässig $.40 < r_{it} > .50$. Nur das Item 51 (selbstbewusst vs. unsicher) weist mit $r_{it} = .57$ eine hohe Trennschärfe auf. Die verbleibenden Items luden teilweise stark negativ auf dem ersten Faktor oder bildeten einen zweiten, dessen Reliabilität aber sehr schwach ist (*Cronbachs Alpha* = .10) und deshalb von der weiteren Analyse ausgeschlossen wurde (weiblich vs. männlich, mutig vs. ängstlich; sexbesessen vs. an Sex nicht interessiert, grob vs. zärtlich; gescheit vs. dumm).

Aus den Items der Stereotypisierung bezüglich lesbischer Frauen liessen sich zwei Skalen bilden, deren Reliabilität knapp genügend ist (s. Tabellen 8 und 9). (*Cronbachs Alpha* = .72 ; .62). Drei Items luden stark auf beiden Faktoren und konnten nicht integriert werden (mutig vs. ängstlich; sexbesessen vs. an Sex nicht interessiert; selbstbewusst vs. unsicher). Die Items der ersten Skala weisen mit einem Wert von $r_{it} \geq .54$ alle einen hohen Trennschärfekoeffizienten auf. Hingegen sind die Items der zweiten Skala bezüglich der Trennschärfe als mittelmässig bis niedrig einzustufen ($.30 < r_{it} > .50$).

Tabelle 7: Itemanalyse Skala 6 „Stereotype schwuler Männer“ (N = 215).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R _{it}	Varimax-Lösung		
						F6	h ²	
46.	Verständnisvoll vs. rücksichtslos		1.38	1.16	.41	.61	.45	
50.	Gut vs. schlecht gekleidet		0.55	1.57	.44	.64	.42	
51.	Selbstbewusst vs. unsicher		0.85	1.42	.57	.72	.52	
54.	Ruhig vs. nervös		0.51	1.35	.41	.62	.39	
55.	Beruflich erfolgreich vs. gescheitert		0.45	1.05	.47	.63	.42	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .70$							$\Sigma =$	26.9%

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 0.75 (-3 = sehr; 0= weder noch; 3 = sehr)

Tabelle 8: Itemanalyse Skala 7 „Stereotype lesbischer Frauen I“ (N = 213).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R _{it}	Varimax-Lösung		
						F7	h ²	
64.	Gescheit vs. dumm		0.26	0.99	.41	.81	.66	
65.	Ruhig vs. nervös		0.41	1.12	.44	.71	.56	
66.	Beruflich erfolgreich vs. gescheitert		0.27	1.00	.57	.69	.53	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .72$							$\lambda_1 =$	$\Sigma =$
							25.5%	40.52%

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 0.30 (-3 = sehr; 0= weder noch; 3 = sehr)

Tabelle 9: Itemanalyse Skala 8 „Stereotype lesbischer FrauenII“ (N = 213).

Nr.	Item	Skala	M	SD	R _{it}	Varimax-Lösung		
						F8	h ²	
56.	Weiblich vs. männlich (r)		0.79	1.56	.41	.76	.58	
57.	Verständnisvoll vs. rücksichtslos (r)		0.97	1.14	.36	.55	.33	
60.	Nicht treu vs. treu		0.48	1.32	.31	.35	.43	
61.	Gut vs. schlecht gekleidet (r)		0.61	1.34	.35	.57	.46	
63.	Grob vs. zärtlich		0.70	1.37	.47	.67	.54	
Cronbachs Alpha: $\alpha = .62$							$\lambda_2 =$	
							15.5%	

Anmerkungen

- Der Mittelwert der Rating Skala beträgt 0.71 (-3 = sehr; 0= weder noch; 3 = sehr)

6 Ergebnisse

Zur Auswertung der Ergebnisse wurden das Statistikprogramm SPSS 15.0 und Excel 2007 von Microsoft verwendet. Die Dateneingabe erfolgte jeweils unmittelbar nach Abschluss der jeweiligen Erhebungswelle. Die Daten wurden mittels univariaten Varianzanalysen mit Messwiederholung und t-Tests für unabhängige Stichproben analysiert. Ausserdem wurden als Effektstärkenmass Cohens d berechnet.

6.1 Anmerkungen zu den statistischen Auswertungen

Um parametrische statistische Verfahren anwenden zu können, müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein. Zum einen sollten die Daten normalverteilt sein, da dies für parametrische Tests unabdingbar ist. Der Kolmogorow-Smirnow-Tests zur Überprüfung der Normalverteilung wurde für sechs von acht Skalen nicht signifikant. Da bei grossen Stichproben die Anwendung parametrischer Tests jedoch auch ohne Normalverteilung in den Daten angebracht ist (Bortz 1999), wurden die Daten mit parametrischen Verfahren ausgewertet. Zur Berechnung der Varianzanalysen wurde mittels Levene-Test geprüft, ob die Voraussetzung der Varianzhomogenität erfüllt ist. Die Skalen „Toleranz im persönlichen Umfeld“, „Toleranz im Schulkontext“ und „Soziale Devianz“ können als homogen bezeichnet werden. Bei der Skala „Erklärungsversuche“ und „Akzeptanz von Vorurteilen“ ergaben sich jedoch Werte von $p < .05$ und damit nicht homogene Varianzen. In diesem Zusammenhang soll der Ansatz von Bryk und Raudenbush (1988) erwähnt werden. Sie sehen in heterogenen Varianzen eine Quelle wichtiger Informationen im Sinne eines Indikators für individuelle Differenzen in der Reaktion auf eine Intervention, die auf Individuen unterschiedliche Wirkungen haben kann.

Da sämtliche Hypothesen auf einer Veränderung der Skalenwerte in positiver Richtung in der Experimentalgruppe beruhen, wurde entsprechend einseitig getestet. Resultate mit einer Wahrscheinlichkeit von $p < .10$ wurden als Tendenz gewertet. Als Effektstärkenmass wurde Cohens d angegeben. Ein Wert von $d = .20$ gilt als klein, $d = .50$ als mittel und $d = .80$ als grosser (Bortz, 1999).

6.2 Deskriptive Analysen

Laut den Rückmeldungsbogen, den die Schülerinnen und Schüler unmittelbar nach dem Schulbesuch ausfüllten, wurden dem ABQ-Schulbesuch sehr gute Werte attestiert. So gaben gut 93 % der besuchten Schülerinnen und Schüler an, der Besuch habe ihnen *sehr gut* (60 %) oder *ziemlich gut* (33 %) gefallen. Die verbleibenden sieben Prozent fanden den Besuch *mittelmässig*. Die Jugendlichen hatten auch die Gelegenheit, den Besuch anhand der ihnen vertrauten Notenskala (1-6) zu bewerten, was eine Durchschnittsnote für die Schulbesuche von über 5,51 ergab. Auf die Frage, inwiefern sich ihre Einstellung homosexuellen Menschen gegenüber verändert habe, antworteten zwei Drittel (66.5 %) der Jugendlichen, dass sie nun positiver denken würden als vor dem Schulbesuch (rund ein Viertel [25.5 %] *viel positiver*, 41 Prozent *etwas positiver*). Die Restgruppe (33.5 %) gab an, immer noch gleich zu denken wie vorher. Niemand gab an, nun ein negativeres Bild zu haben. Die SchulbesucherInnen hinterliessen bei den Jugendlichen einen *sehr sympathischen* (78 %) oder *eher sympathischen* (19 %) Eindruck. Drei Schüler fanden die Leute von ABQ nur *teilweise* sympathisch.

Diese Selbsteinschätzung spiegelte sich auch in den Resultaten der Prä-post-Messung wieder, wo die Jugendlichen in einem globalen Item nach ihrer Meinung Schwulen und Lesben gegenüber befragt wurden („Ich habe eine gute Meinung Schwulen und Lesben gegenüber“). Die Schüler und Schülerinnen der Experimentalgruppe zeigten hier im Vergleich zur Kontrollgruppe eine signifikante Verbesserung ($p < .05$). Zudem gaben in der Prämessung in beiden Gruppen signifikant mehr Jugendliche an, sich über Schwule und Lesben auch schon Gedanken gemacht zu haben ($p < .05$). Die folgenden Abbildungen verdeutlichen diese Ergebnisse.

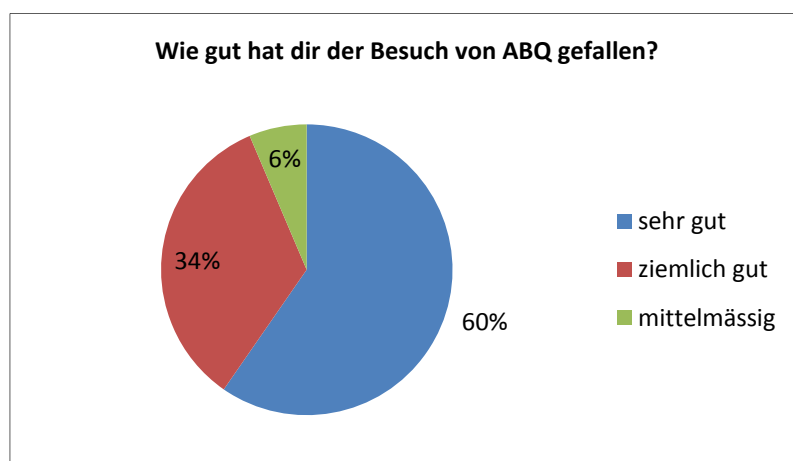


Abbildung 1

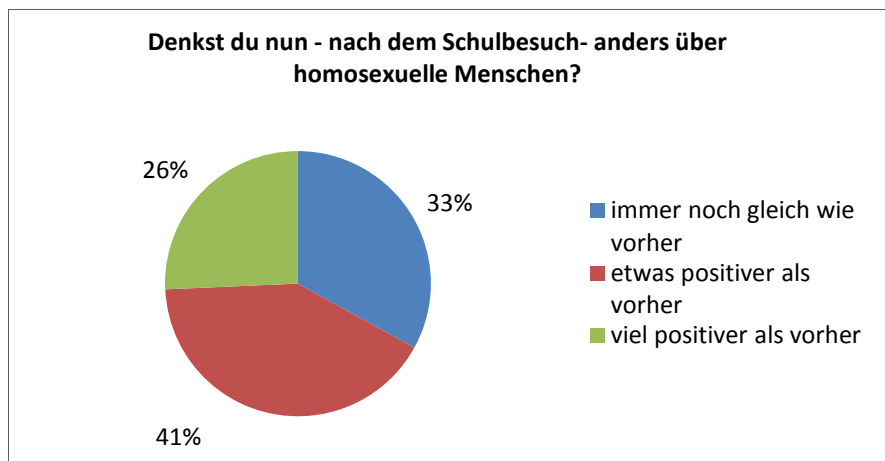


Abbildung 2



Abbildung 3

6.3 Prüfung der Hypothesen

Bevor auf die Resultate der Varianzanalyse mit Messwiederholung eingegangen wird, soll dargelegt werden, inwiefern sich die Experimental- und Kontrollgruppe bereits vor der Intervention voneinander unterschieden. Der T-Test für unabhängige Stichproben ergab signifikante Unterschiede auf den Skalen „Toleranz im Schulkontext“ und „Soziale Devianz“, wo die Jugendlichen der Experimentalgruppe eine signifikant positivere Einstellung angaben als jene der Kontrollgruppe (siehe Tabelle 26 im Anhang A).

In den Tabellen Nr. 18 – 25 im Anhang A sind die Mittelwerte und Standardabweichungen der Gruppenunterschiede deskriptiv aufgelistet. Für die statistische Überprüfung der Mittelwertsunterschiede der Skalen zwischen der Experimental- und Kontrollgruppe wurde eine

univariate zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung (Messzeitpunkt x Gruppe) berechnet.

Zur Überprüfung der ersten Hypothese, die von einer erhöhten Toleranz und einer positiveren Einstellung in der Experimentalgruppe nach der Intervention ausging, wurden die Veränderungen in den Einstellungsskalen „Akzeptanz von Vorurteilen“, „Toleranz im sozialen Umfeld“ und „Toleranz im Schulkontext“ anhand einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung untersucht. Für die Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ ergab sich ein Haupteffekt in unerwarteter Richtung (s. Abb. 4); die Werte verschlechterten sich sowohl in der Experimental- als auch in der Kontrollgruppe ($F [1, 213] = 5.65; p < .01$). Die Effektgröße ist mit $d = .19$ als klein einzustufen. Für die Skala „Toleranz im persönlichen Umfeld“ ergab sich eine signifikante Interaktion ($F [1, 213] = 5.85; p = .01$), (s. Abb. 5). Bei der Prämessung lagen die Mittelwerte beider Gruppe nahe beieinander, nach der Postmessung hatten sich die Werte der Kontrollgruppe verschlechtert und jene der Experimentalgruppe signifikant verbessert. Auch hier handelt es sich mit $d = .21$ um einen kleinen Effekt. Für die Skala „Toleranz im Schulkontext“ ergab sich keine signifikante Veränderung aufgrund der Intervention.

Die Hypothese, dass die Intervention zu einer positiveren Einstellung führt kann aufgrund dieser Ergebnisse nur teilweise angenommen werden. Die Intervention führt zwar im Bereich des persönlichen Umfeldes zu einer erhöhten Toleranz, nicht jedoch in Bezug auf den Schulkontext.

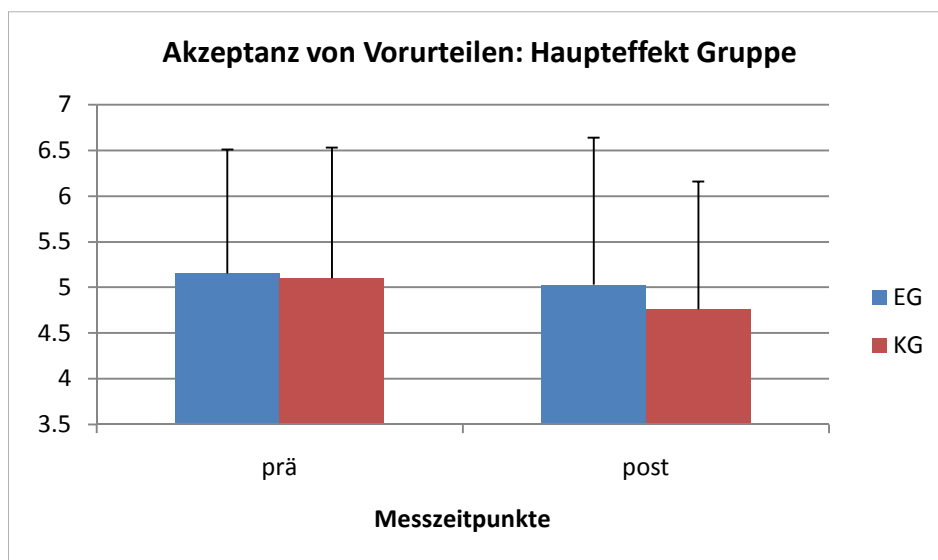


Abbildung 4

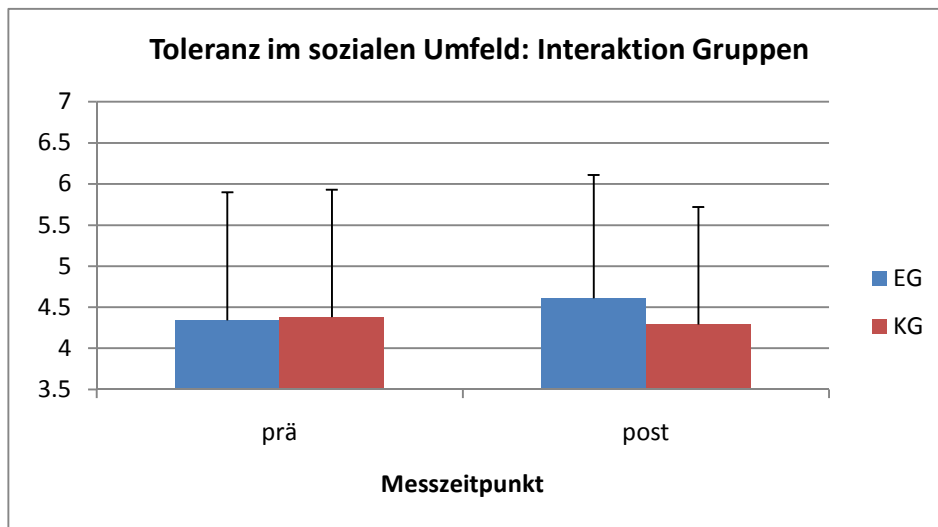


Abbildung 5

Zur Untersuchung der zweiten Hypothese, dass Jugendliche der Experimentalgruppe nach der Intervention informierter seien als jene der Kontrollgruppe, wurden die Veränderungen in den Skalen „Erklärungsversuche“ und „Soziale Devianz“ anhand einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung überprüft. Für die Skala „Erklärungsversuche“ wurde eine Tendenz in Richtung eines Haupteffektes gefunden; die Informiertheit der Jugendlichen hat in beiden Gruppen zugenommen ($F [1, 213] = 1.83; p < .09$). Auch hier ist die Effektgrösse wiederum klein ($d = .26$). Auf der Skala „Soziale Devianz“ wurde eine Tendenz hin zu einer Interaktion ersichtlich, die für eine Stabilisierung der Informiertheit bei der Experimentalgruppe spricht und für eine Abnahme der Informiertheit innerhalb der Kontrollgruppe ($F [1, 212] = 1.61; p = .10$). Dieser Effekt kann als mittel bezeichnet werden ($d = .41$). Die Annahme der Hypothese 2, dass die Jugendlichen nach der Intervention informierter sind, liess sich demzufolge nicht bestätigen.

Zur Überprüfung der dritten Hypothese, die eine stärkere Ablehnung stereotyper Überzeugungen bezüglich Homosexuellen nach der Intervention annahm, wurden die drei Skalen „Stereotyp schwuler Männer“ und „Stereotyp lesbischer Frauen I und II“ mittels einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung untersucht. Im Vergleich zu den Skalen 1-5 wurden die Stereotypisierungen anhand einer Likert-Skala gemessen, deren Wert null eine neutrale Einstellung darstellt, die negativen Werte eine entsprechend negative Stereotypisierung und jene über null einer positiven Stereotypisierung entsprechen. Die Analyse der Stereotypen schwuler Männer zeigte keine Veränderungen infolge der ABQ-Intervention, ebenso wenig die Skala „Stereotype lesbischer Frauen I“. Ein signifikanter Haupteffekt zeigte sich bei der zweiten Skala, „Stereotype lesbischer Frauen II“. Diese Einstellung hatte sich zum

zweiten Messzeitpunkt sowohl in der Experimental- wie auch in der Kontrollgruppe in eine neutralere Richtung verändert ($F [1, 211] = 15.81; p = .00$). Die Grösse dieses Effektes ist mit $d = .10$ allerdings klein. Die Annahme, dass die Intervention zu einer stärkeren Abnahme stereotyper Überzeugungen führt, lässt sich nicht bestätigen. Wenn auch die Auswertung der Skala „Stereotypen lesbischer Frauen II“ einen Haupteffekt zugunsten des Stereotypenabbaus ergab, so sind die Reliabilität (*Cronbachs Alpha* = .62) und auch die Effektgrösse ($d = .09$) ungenügend. Die dritte Hypothese muss daher verworfen werden.

Die eigene Betroffenheit sollte laut der vierten Hypothese innerhalb der Experimentalgruppe zum zweiten Messzeitpunkt positiver bewertet werden. Dafür wurden die Skalen „Toleranz im persönlichen Umfeld“ und „Toleranz im Schulkontext“ geprüft. Wie bereits erwähnt, ergab die zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung hier eine signifikante Interaktion für die Skala „Toleranz im persönlichen Umfeld“. Mit dem selben statistischen Verfahren wurde für die Skala „Toleranz im Schulkontext“ ein signifikanter Haupteffekt gefunden (s. Abb. 6), der eine Einstellungsverbesserung in der Experimental- und der Kontrollgruppe widerspiegelt. Die allfällige persönliche Betroffenheit wird nach dem Schulbesuch positiver eingeschätzt, die Hypothese 4 kann daher angenommen werden.

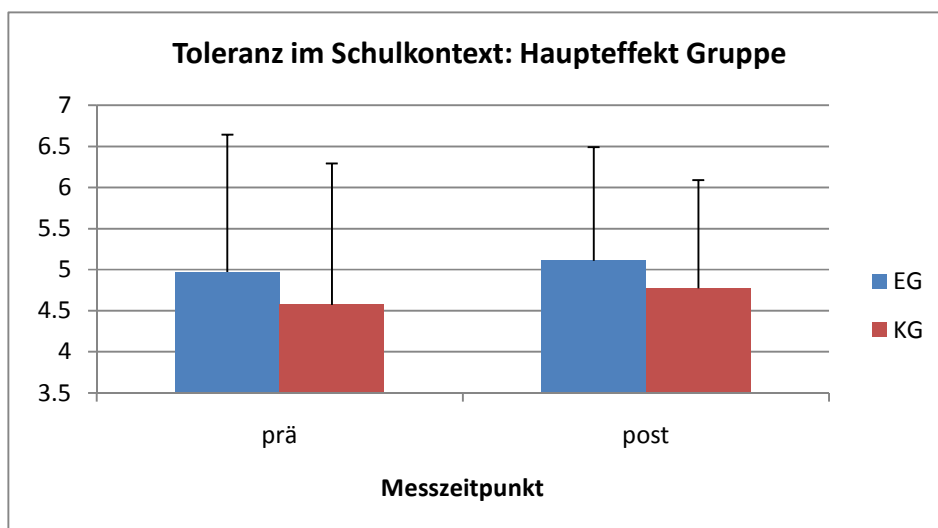


Abbildung 6

Für die zweite Fragestellung, die sich mit den Einstellungsunterschieden innerhalb der Experimentalgruppe auseinandersetzt, bedeuten diese Resultate Folgendes:

Die fünfte Hypothese ging davon aus, dass die Mädchen zum ersten Messzeitpunkt positiver eingestellt waren als die Jungen, und dass die Mädchen der Experimentalgruppe durch die Intervention besser erreicht werden konnten als die Jungen. Der Einfluss des Ge-

schlechts wurde über alle Skalen hinweg mit einer dreifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung (Zeit x Gruppe x Geschlecht) geprüft. Allfällige Unterschiede in der Grundeinstellung zwischen den Geschlechtern wurden anhand eines T-Tests für unabhängige Stichproben überprüft. Für die Mädchen ergab die Analyse zum Zeitpunkt der Prämessung in fünf von acht Skalen signifikant positivere Einstellungswerte als für die Jungen (s. Tabelle 26 im Anhang A).

Auf der Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ zeigte sich ein Interaktionseffekt (s. Abb. 7), dass die Einstellungsverlechterung auf die Jungen zurückgeführt werden kann ($F [1, 211] = 1.09; p = .04$). Die Hypothese 5 kann somit angenommen werden.

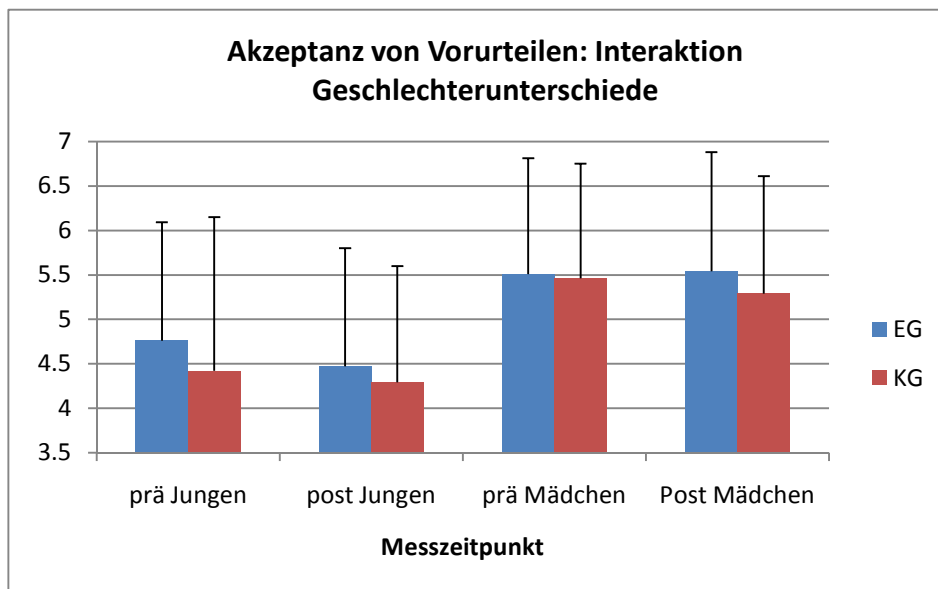


Abbildung 7

Die sechste Hypothese postulierte, dass Schüler und Schülerinnen, welchen ihre Religion wichtig ist, homo- und bisexuellen Menschen gegenüber negativer eingestellt sind und diese Einstellung auch nach der Intervention beibehalten. Der Einfluss der Religion wurde über alle Skalen hinweg anhand einer dreifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung überprüft. Die Unterschiede zwischen den Jugendlichen mit verschieden ausgeprägter Religiosität wurden anhand eines T-Tests für unabhängige Stichproben überprüft. Zum ersten Messzeitpunkt zeigte sich auf den Skalen „Akzeptanz von Vorurteilen“ und „Toleranz im sozialen Umfeld“, dass die Jugendlichen mit tiefer Religiosität eine signifikant positivere Einstellung zeigten als jene, die ihre Religion als ihnen wichtig beschrieben (s. Tabelle 27 im Anhang A). Die Analyse ergab für die Skala „Toleranz im sozialen Umfeld“ eine signifikante Interaktion (s. Abb. 8), ($F [1, 204] = 6.27; p = .01$). Jugendliche mit hoher Religiosität zeigten nach dem Schulbesuch

eine positivere Einstellung, gleichzeitig blieb die Einstellung der Jugendlichen mit tiefer Religiosität stabil. Die Ergebnisse widersprechen der Annahme der Hypothese 6, diese muss deshalb verworfen werden.

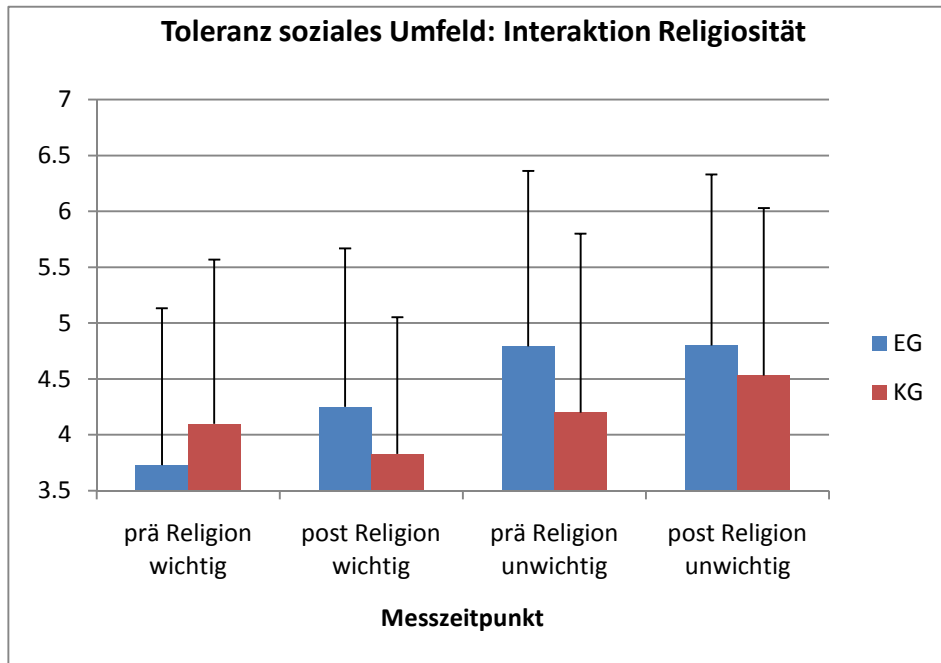


Abbildung 8

7 Diskussion

Die hier vorgestellte Untersuchung hatte zum Ziel, die Wirkung des Schulprojektes ABQ auf Einstellungen, Vorurteile und Stereotypen bei Jugendlichen zu untersuchen. Es wurde überprüft, inwiefern eine Intervention in Form eines ABQ-Schulbesuches Vorurteile gegenüber bisexuellen, lesbischen und schwulen Menschen abzubauen, neues Wissen zu vermitteln und bestehende Stereotype aufzuweichen vermag. Zu diesem Zwecke wurden im Rahmen einer Vorher-Nachher-Befragung Jugendliche von Klassen befragt, die an einer solchen Intervention teilgenommen haben ($n = 128$) und Schülerinnen und Schüler von Klassen, die keine spezifische Thematisierung von Homo- oder Bisexualität erfuhren ($n = 87$).

7.1 Zusammenfassung der Resultate

Aus den Items der erhobenen Daten zu Einstellungen, Vorurteilen und Wissen liessen sich fünf reliable Skalen bilden, zusätzlich wurden drei Skalen bezüglich der Stereotypen gebildet. Die von Navarra (2006) gefunden Skalen konnten nur teilweise repliziert werden. Für die Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ wurde ein signifikanter Effekt gefunden, dass sich die Einstellung in dieser Skala bei beiden Gruppen in unerwarteter Richtung signifikant verschlechtert hat. Beispielsweise wurde die Sichtbarkeit schwuler oder lesbischer Paare in der Öffentlichkeit oder auch die rechtliche und gesellschaftliche Gleichstellung zum zweiten Messzeitpunkt weniger positiv bewertet als zum ersten. Die Interpretation dieser Resultate lässt verschiedene Schlüsse zu. Zum einen ist es denkbar, dass im Rahmen einer halbtägigen Intervention die bestehenden Einstellungen und Vorurteile auf der Ebene dieser Skala nicht abgebaut werden konnten, sondern vielmehr eine Abwehrreaktion ausgelöst wurde. Alternative oder unkonventionelle Lebensformen sind vielen Jugendlichen fremd, und es liegt im Bereich des Möglichen, dass Gleichstellung und Integration anderer Lebensentwürfe bei Jugendlichen in diesem Alter auch als Bedrohung der eigenen Werte empfunden werden kann und diese in der Folge abgelehnt werden. Gleichzeitig muss festgehalten werden, dass die Mittelwerte dieser Skala grundsätzlich ein positives und tolerantes Bild zeigen und dass Werte wie „Gleichstellung und Integration“ zu beiden Messzeitpunkten in einem durchaus erwarteten, positiven Bereich lagen. Dass der Effekt der Einstellungsverschlechterung sowohl bei der Kontroll- als auch bei der Experimentalgruppe gefunden wurde lässt darauf schliessen, dass die Toleranz einer unbekanntes Gruppe gegenüber allein durch das Ausfüllen des Fragebogens einem Prozess des kritischen Hinterfragens ausgesetzt wurde und im Sinne des mangel-

haften Wissens über das Thema Homo- und Bisexualität, das Jugendlichen in diesbezüglicher Hinsicht attestiert werden muss, eine Abnahme erfuhr. In der Aufarbeitung rund um die Theorie der Kontakthypothese konnte gezeigt werden, dass sich ein optimaler Vorurteilsabbau auch durch längeren, sich wiederholenden Kontakt mit einer Fremdgruppe erreichen lässt (Allport, 1954). Dieses Kriterium der Kontaktkontinuität wurde durch die Intervention nicht erfüllt und so erstaunt es nicht, dass sich Vorurteile auf der rechtlich-gesellschaftlichen Ebene im Rahmen der Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ nicht abbauen liessen. Ebenso kann es sein, dass es beim Inhalt dieser Skala um eine Ebene geht, die für Jugendliche der untersuchten Altersgruppe aufgrund ihrer Komplexität schwer zu erfassen ist.

In logischem Kontrast zu den Resultaten zur Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ stehen die Resultate der Skala „Toleranz im persönlichen Umfeld“. Die Skala beschäftigt sich inhaltlich mit der Frage, wie mit Homosexualität im sozialen Umfeld umgegangen wird. Auf dieser Ebene zeigt die Intervention von ABQ eine Steigerung der Toleranz. Es ist anzunehmen, dass die Jugendlichen der Experimentalgruppe aufgrund des Schulbesuches besser nachvollziehen können, welche Herausforderung ein Coming Out in der sozialen Umwelt darstellt und wie bedeutend positive Reaktionen darauf für die Betroffenen sind. Zentrales Element der Intervention dürfte hier in erster Linie das Kennenlernen eines möglichen Lebenslaufes eines schwulen Mannes und einer lesbischen Frau darstellen sowie auch die Tatsache, dass für viele Schülerinnen und Schüler homosexuelle Menschen ein Gesicht bekommen und ihnen somit auch Emotionalität und Verletzlichkeit zugeschrieben werden. Pettigrew (1998) beschreibt durch die Übernahme einer neuen Sichtweise den Prozess der Neubewertung der Gruppe. Entsprechend diesem theoretischen Ansatz scheint der persönliche Kontakt der Jugendlichen mit Homosexuellen ihre Fähigkeit für Empathieempfinden und Perspektivenübernahme verbessert zu haben.

Auf der Skala der Erklärungsversuche für die Entstehung von Homosexualität wurden die Einstellungen bzw. das Wissen beider Gruppen positiver oder differenzierter – dieser Effekt wurde allerdings nur tendenziell signifikant. Interessant ist dabei, dass die Intervention nichts zum Wissen beizutragen scheint, warum jemand schwul oder lesbisch wird. Möglicherweise haben sich die Jugendlichen bis dahin gar nie mit dieser Frage auseinandergesetzt und alleine die Frage, welchen Ursprung Homosexualität hat, führt dazu, dass die doch einfach gestrickten Aussagen dieser Skala schnell revidiert werden. Die nichtsignifikanten Veränderungen im Bereich der Skala „Erklärungsversuche“ könnten darauf zurückzuführen sein, dass die SchulbesucherInnen mit ihren Biografien eher als Ausnahmen wahrgenommen wurden. Die Jugendlichen sind häufig erstaunt darüber, dass die Lebensläufe der Schulbesucher

zwar nicht problemlos, aber dennoch als durchschnittlich bezeichnet werden können. Damit wird lange gefestigten Vorstellungen über die Gründe für Homosexualität widersprochen, und eine Generalisierung auf die Fremdgruppe, wie sie Pettigrew (1998) in Bezug auf einen etablierten Kontakt beschreibt, konnte deshalb möglicherweise nur bedingt stattfinden.

Inhaltlich ergänzt die Skala „Toleranz im Schulkontext“ jene der „Toleranz im persönlichen Umfeld“. Die Vorstellung, schwule oder lesbische Mitschülerinnen oder -schüler oder Lehrkräfte zu haben, wird bei der zweiten Befragung von beiden Gruppen positiver bewertet. Eine mögliche Erklärung könnte hier in der unterschiedlichen emotionalen Nähe liegen, die von den beiden Skalen aufgegriffen wird. Die Skala „Toleranz im sozialen Umfeld“ spricht emotionaler geprägte Beziehungen an als jene der Toleranz im Schulkontext. Möglicherweise liegt darin auch die Ursache, warum die Schulbesuche in Bezug auf die Toleranz im Schulkontext keinen nachweisbaren Effekt aufweisen. Die Konfrontation mit der Thematik durch die Einstellungsmessung alleine könnte bereits Anstoss zu einer Einstellungsrevision darstellen. Möglicherweise fällt es den Jugendlichen deshalb leichter, Personen des nicht selbst gewählten Umfeldes der Schule eher ihre individuelle Lebensform zuzugestehen und Toleranz zu zeigen als jenen, zu denen eine nahe emotionale Beziehung besteht und von dessen Leben sie direkt betroffen sind. Dies würde bedeuten, dass für mehr Toleranz im nahen sozialen Umfeld entsprechend mehr Wissen vermittelt und Vorurteile sowie Ängste besprochen werden müssten. Die Resultate auf der Skala der Toleranz im sozialen Umfeld weisen genau in diese Richtung.

Ergänzend zu diesen Skalen müssen die Skalen zu den Stereotypen als weniger aussagekräftig bezeichnet werden. Die Analyse der diesbezüglichen Stereotypen erfassenden Items ergab für die lesbischen Frauen zwei Skalen. Die Items der einen Skala entsprechen dem Stereotypen der erfolgreichen modernen Frau in Bezug auf Selbstbewusstsein, Intelligenz und beruflichem Erfolg bzw. den jeweiligen gegensätzlichen Eigenschaften. In dieser Hinsicht konnten keine Reduktion des Stereotypenbildes oder entsprechende Neutralisierungstendenzen festgestellt werden. Dies ist jedoch nicht erstaunlich, da die ABQ-Schulbesucherinnen diesem Bild der modernen und erfolgreichen Frau zum einen durchaus entsprechen, zum andern das offene Auftreten im Rahmen der Schulbesuche die Jugendlichen in der Regel stark beeindruckt und in der Folge mit genau den beschriebenen Eigenschaften in Verbindung zu bringen schienen. Die zweite Skala betreffend der Stereotypen lesbischer Frauen ist inhaltlich durch typisch weibliche Eigenschaften wie *verständnisvoll* oder *zärtlich* definiert. Die Ursachen, warum die Jugendlichen beider Gruppen lesbische Frauen zum zweiten Messzeitpunkt neutraler einschätzen, können vielschichtig sein. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die

Jugendlichen mit den Frauen des ABQ Schulprojektes eine erweiterte Form der weiblichen Geschlechterrolle kennenlernen, auch unabhängig von der sexuellen Orientierung. Naheliegender ist aber auch hier die These, dass Schülerinnen und Schüler in der Pubertät das Geschlechterrollenverhalten und damit verbundene Konventionen neu entdecken und Inputs wie diese Untersuchung dazu beitragen, diesbezüglich neue Sichtweisen zu erwerben, die Thematisierung der Geschlechterrollen im Rahmen der Intervention schwer verständlich bleibt und eine Interaktion deshalb ausgeblieben ist.

Im Vergleich dazu luden die Items zu den Stereotypen der schwulen Männer auf nur einen Faktor, der die gängigen Vorurteile bezüglich Kleidung, Nervosität oder aber auch den beruflichen Erfolg widerspiegelte. Im Bereich dieser Skala liess sich eine Tendenz zu einer Neutralisierung des schwulen Stereotypen in beiden Gruppen feststellen.

Zu den stereotypen Bildern beider Geschlechter muss festgehalten werden, dass sich damit verbundene Vorurteile auf positive Eigenschaften beziehen und die Mittelwerte der Skalen absolut gesehen auch positiven Vorurteilen entsprechen und nicht negativen.

7.2 Diskussion der Hypothesen

In der ersten Hypothese wurde überprüft, ob durch die Intervention in der Kontrollgruppe eine erhöhte Toleranz und eine positivere Einstellung erreicht werden kann. Die Resultate haben gezeigt, dass die Antwort sehr differenziert ausfällt. Mehr Toleranz und eine positivere Einstellung konnten sich zwar nachweisen lassen, jedoch nur in ganz bestimmter Hinsicht. Die Begegnung mit schwulesbischen Menschen in Form eines ABQ-Schulbesuches scheint bei den Jugendlichen in erster Linie in Bezug auf ihre zwischenmenschlichen Beziehungen einen Effekt zu haben. Die Schülerinnen und Schüler erfahren von den ABQ-Schulbesuchern viel Persönliches und lernen, dass Anderssein in unserer Gesellschaft auch mit zahlreichen Schwierigkeiten verbunden sein kann. Es macht den Anschein, dass die befragten Jugendlichen durchaus in der Lage waren, solche Situationen auch auf ihr nahes Umfeld zu übertragen und in diesem Rahmen toleranter sein wollten. Gleichzeitig zeigen die gefundenen Ergebnisse aber auch, dass nebst dem nahen sozialen Umfeld nicht zwingend auch eine Zustimmung zu einer toleranteren Gesellschaft im Allgemeinen verstanden wurde. Auf das Empfinden von Gleichberechtigung und Egalität hatte die Intervention keinen nachweislichen Einfluss. Die Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler unabhängig von der Intervention den Menschen in ihrem alltäglichen Umfeld, der Schule, ihre individuelle Lebensform zugestehen, bedeutet anscheinend nicht, dass diese Zugeständnisse sich auch auf die rechtlich-gesellschaftliche Ebene beziehen. In diesem Sinne führt eine Intervention wie ein ABQ-Schulbesuch mögli-

cherweise zwar zu mehr Toleranz, aber nicht unbedingt zu mehr Akzeptanz von homosexuellen Lebensformen. Die Resultate dieser Studie lassen den Schluss zu, dass die befragten Jugendlichen im Bereich ihrer Familien und Freunde zwar durchaus tolerant zu sein scheinen, es aber grundsätzlich fraglich bleibt, inwiefern diese Toleranz auch in Bezug auf die rechtliche und gesellschaftlich gleichwertige Anerkennung und damit im Sinne von Akzeptanz dieser Lebensform gegenüber Geltung findet. Insofern kann die Intervention und ein damit verbundener Vorurteilabbau in gewissen Bereichen als wirksam bezeichnet werden, reicht aber für eine Generalisierung auf die ganze Gruppe der Homosexuellen nicht aus.

Die Hypothese 2 ging von der Annahme aus, dass die Informiertheit durch die Intervention zunimmt. Die Resultate der Skalen „Erklärungsversuche“ und „Soziale Devianz“ bestätigen dies teilweise. Die zur Erhebung des Wissens formulierten Items konnten allerdings für die Datenanalyse nicht berücksichtigt werden, da sie sich empirisch in keine der Skalen integrieren liessen. Dass eine Verbesserung der Informiertheit nur zu Teilen nachzuweisen war, erstaunt. Neues Wissen zu vermitteln sollte einfacher zu bewerkstelligen sein als die Änderung von Einstellungen. Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass sich die Jugendlichen mitten in der pubertären Entwicklung und Ablösung befinden und vielen hormonellen wie auch psychosozialen Einflüssen unterliegen (Oerter & Montada, 2002), muss eingeräumt werden, dass gleichgeschlechtliche Lebensformen für die meisten Jugendlichen bis zum Zeitpunkt der Thematisierung in der Schule keine Relevanz hatten und diesbezügliche befremdende Gefühle nicht so schnell abzubauen sind (Timmermanns, 2003). Eine erhöhte Toleranz Homosexuellen gegenüber scheint zwar im Rahmen des Erreichbaren, vielleicht jedoch weniger ein tatsächliches Verstehen und Nachempfinden für diese Lebensform – sind die Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe doch noch mit der Findung und Erkundung ihrer eigenen Identität und Sexualität beschäftigt, haben in der Regel noch wenig sexuelle Erfahrungen und in der Folge auch kein Bild und kein Verständnis für sexuelle Vielfalt.

Die Ablehnung der vierten Hypothese betreffend der erwarteten stärkeren Ablehnung von Stereotypen in der Experimentalgruppe nach der Intervention lässt darauf schliessen, dass dieser Themenbereich der Geschlechterrollen für die Jugendlichen ein komplexer ist. Die Resultate zeigen, dass die Jugendlichen grundsätzlich ein eher positiv geprägtes Stereotypenbild von Schwulen und Lesben im Kopf haben. Die Befragung und die Intervention könnte aber auch Verwirrung gestiftet haben. Schmidt und Schetsche (1998) konnten in einer Befragung von Schülern feststellen, dass die Jugendlichen im Unterricht lernen, wie politisch korrekt über Homosexualität gesprochen wird, wenn es die Situation verlangt. So kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Jugendlichen ganz ohne Berücksichtigung der sozialen Er-

wünschtheit geantwortet haben, was zu einer positiven Verzerrung geführt haben könnte. Der Themenblock der Geschlechterrollen im Rahmen der Intervention hält die Schüler und Schülerinnen auch dazu an, die Geschlechterrollenbilder aus anderer Perspektive zu sehen und diesbezügliche Stereotype zu neutralisieren. Gleichzeitig vermittelt die Thematisierung von Homosexualität durch die Schule auch die Erwartung, dass diese zu einem positiveren Bild von Schwulen und Lesben führen soll. Entsprechend könnten diese Signale zum einen durchaus auch zu Dissonanzen zwischen dem durch die Intervention vermittelten ausgesprochen neutralen Bild der Fremdgruppe führen, zum andern ebenso eine Erwartungshaltung bezüglich positiven Äusserungen im Sinne der sozialen Erwünschtheit ausdrücken.

Sämtliche Items, die den Bereich der Hypothese bezüglich der eigenen Homosexualität erfasst hätten, mussten ausgeschlossen werden. Mit der Vorstellung, selber homo- oder bisexuell zu sein, schienen die Jugendlichen wenig anfangen zu können. Angenommen, diese Perspektivübernahme stellt schon im Bereich der Stereotypen eine Herausforderung dar, so ist eine Überforderung in Zusammenhang mit der Vorstellung der eigenen Homosexualität wenig erstaunlich und das teilweise diffuse Bild, das die erhobenen Daten offenbaren, die logische Folge.

Die Hypothesen der zweiten Fragestellung zu den Gruppenunterschieden setzten sich zum einen mit den Unterschieden zwischen den Geschlechtern auseinander, zum andern mit der Bedeutung der Religiosität.

Wie laut der Hypothese 4 erwartet, zeigten die Mädchen schon beim ersten Messzeitpunkt eine tolerantere Einstellung und weniger Vorurteile homosexuellen Menschen gegenüber als die Jungen. Dieser Unterschied konnte auch bei den Post-Daten nachgewiesen werden und geht mit zahlreichen Forschungsergebnissen einher, die diesen Geschlechterunterschied gefunden haben (siehe Anglowski, 2000; Herek, 2000; Kite & Whitley, 1996; Kite & Whitley 1998; Timmermanns, 2003). Wie sich diese Ergebnisse in Bezug auf die Effektivität der ABQ-Schulbesuche auswirkten, zeigt die dreifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung der Variablen Messzeitpunkt, Gruppe und Geschlecht. Auf der Skala „Akzeptanz von Vorurteilen“ zeigt sich in erster Linie eine Verschlechterung der Einstellungen in beiden Gruppen. Nach Geschlechtern getrennt untersucht wird aber sichtbar, dass für diese Einstellungsverschlechterung innerhalb der Experimentalgruppe ausschliesslich die Jungen verantwortlich sind. Durch die Intervention konnten die Mädchen also im Bereich der erwähnten gesellschaftsbezogenen Inhalte dieser Skala durchaus erreicht werden, der Effekt bei den Jungen ist jedoch gerade ein gegenteiliger. In Bezug auf die Forschungsergebnisse von Herek

(2000), der bei heterosexuellen Männern eine erhöhte Feindseligkeit Schwulen gegenüber feststellen konnte im Vergleich zu jener gegenüber lesbischen Frauen, ist für diese Ergebnisse folgende Erklärung zu vermuten: Es ist denkbar, dass die Einstellungsverschlechterung sich in erster Linie auf die Ablehnung von Schwulen bezieht und nicht von Homosexuellen grundsätzlich. Werden geschlechterrollenspezifische Ansätze berücksichtigt, so ist davon auszugehen, dass Schwule die heterosexuell geprägte, maskuline Identität stärker in Frage zu stellen scheinen als dies bei Lesben und heterosexuellen Frauen der Fall ist. Durch eine klare Abgrenzung in Form von Abwertung kann dieses männliche Identitätsgefühl möglicherweise geschützt werden, was bei heterosexuellen Frauen nicht ein Bedürfnis zu sein scheint.

Betreffend der Bedeutung der Religion ist davon auszugehen, dass religiöse Jugendliche Homo- und Bisexuellen gegenüber negativer eingestellt sind und diese Haltung auch durch eine Intervention nicht verändert werden kann (Nucci, 2006). Die differentielle Betrachtung der Einstellungsveränderung aufgrund der Variablen „Religiosität“ zeigte, dass die Annahme, Jugendliche, die angaben, ihre Religion bedeute ihnen viel, seien für die Thematisierung von Homosexualität weniger empfänglich, falsch war. In Bezug auf die Religion ist die Einstellungsverbesserung der Skala „Toleranz im Umfeld“ auf jene Jugendlichen zurückzuführen, die angaben, dass ihnen ihre Religion wichtig ist. Das ist insofern erstaunlich, als dass davon ausgegangen werden kann, dass religiöse Argumente gegen bestimmte Lebensformen nicht auf logischen Argumenten aufbauen, sondern auf vordefinierten Regeln. Wenig erstaunlich ist hingegen, dass dieser Effekt im Rahmen der benannten Skala gefunden wurde. Wie bereits erwähnt, steht hier das nahe soziale Umfeld im Zentrum. Da Familienmitgliedern und Beziehungen zu nahen Menschen vor dem Hintergrund der Religion eine grosse Bedeutung beigemessen wird und vor allem im Christentum ein tolerantes und nachsichtiges Menschenbild im Sinne der Nächstenliebe gefördert wird, ist das Ablehnen einer Form der Liebe schlecht mit dieser Grundhaltung zu vereinbaren. Möglicherweise sind gerade gläubige Jugendliche hinsichtlich der Problematik von Fremdgruppen gegenüber sensibler als weniger gläubige. Aufgrund der tiefen Akzeptanz von Homosexualität in den meisten Religionen (Swidler, 1993) liegt die Annahme nahe, dass die Gefühle jedes einzelnen zwar anerkannt werden, die Bildung von Rahmenbedingungen für eine strukturierte Lebensform innerhalb einer Gesellschaft jedoch verwehrt bleibt, da beispielsweise die traditionelle Familie als wertvollste Lebensform angeschaut wird und andere Lebensentwürfe ins Unglück führen sollen oder für die Institution der Familie sogar als Bedrohung wahrgenommen wird (Rauchfleisch, 2003).

Mit dieser Untersuchung vergleichbare frühere Studien zum Abbau von Homophobie und Vorurteilen Schwulen und Lesben gegenüber zeigten jeweils schwache Effekte (Anglowski, 2000; Timmermanns, 2003; Navarra, 2006). Die Effektgrößen der hier gefundenen Resultate bewegen sich im kleinen bis mittleren Bereich – und bestätigen so die Schwierigkeit im Rahmen einer Intervention positive Einstellungsveränderung und Abbau von Vorurteilen nachzuweisen.

7.3 Methodik

Die vorgestellte Untersuchung soll auch methodenkritisch diskutiert werden. Einerseits gehören dazu das Aufzeigen von Grenzen und Problemen der Studie, das Hinterfragen des Designs und des Messinstrumentes, andererseits eine kritische Betrachtung der Stichprobe sowie auch der Intervention.

Eine Hauptproblematik, die auf verschiedenen Ebenen immer wieder aufgefallen ist, stellt die Annahme dar, dass die Jugendlichen in gewissen Bereichen zum Zeitpunkt des ersten Messzeitpunktes noch keine differenzierte Meinung oder Einstellung zum Thema zu haben schienen. Dieser Schluss lässt sich zum einen aus der Tatsache ziehen, dass verhältnismässig viele Items nicht in die Skalen integriert werden konnten, besonders jene, die sich mit der jeweils eigenen hypothetischen Homosexualität auseinandersetzen. Die Beschäftigung mit dieser Frage schien für die Jugendlichen möglicherweise zu abstrakt zu sein – oder das Verständnis für die Vielfalt der sexuellen Orientierung noch wenig entwickelt. In der Folge wurden diesbezügliche Items inhaltlich vielleicht falsch interpretiert, nicht verstanden und konnten nicht sinngemäss beantwortet werden, was entsprechend schlechte Skalenwerte erklären könnte. Die schlechte interne Konsistenz der Stereotypen-Skalen weist in diese Richtung.

Die Analyse der Daten hat gezeigt, dass die Schüler und Schülerinnen zumindest bei sich nach dem Schulbesuch von einer Einstellungsänderung berichteten. Diese Selbsteinschätzung findet sich in den Ergebnissen der Prä-Post-Messung nur teilweise oder widerspricht ihnen sogar. Die gefundenen Skalen weisen zwar fast alle eine gute Reliabilität auf, bestätigen die in anderen Untersuchungen gefundenen Skalen aber nur teilweise. Die Existenz eines adäquaten Messinstrumentes zur Erhebung der Einstellungen, Stereotypen und Vorurteile gegenüber homo- und bisexuellen Menschen bei Jugendlichen hätte hier möglicherweise ein genaueres Bild zeichnen können. Diese subjektiv wahrgenommenen Einstellungsverbesserungen der Schüler und Schülerinnen konnte nur differentiell nachgewiesen werden, was auch

für eine kritische Betrachtung des verwendeten Messinstrumentes spricht. Beispielsweise wurden die ausgeschlossenen Items von den Schülerinnen nicht so verstanden, wie es ursprünglich vorgesehen gewesen wäre. In eine ähnliche Richtung weisen die Resultate bezüglich der Varianzhomogenität. Diese wies zum ersten Messzeitpunkt auf gewissen Skalen keine homogene Varianzen zwischen den Gruppen auf, beim zweiten hingegen schon.

Die untersuchte Intervention, die Workshops des Schulprojektes ABQ, versucht in einem sehr beschränkten Zeitrahmen durch eine direkte Begegnung viel Wissen zu vermitteln und Vorurteile abzubauen. In Zusammenhang mit den vier formulierten Schlüsselbedingungen der Kontakthypothese stellt ABQ eine gute Interventionsmöglichkeit dar. Als gemeinsames übergeordnetes Ziel kann das Verbringen eines positiven gemeinsamen Halbtages angesehen werden, aber auch, sich gegenseitig mit Anstand, Respekt und Interesse zu begegnen. Dies bedingt entsprechend Kooperation, die auf der Seite der Jugendlichen den Mut erfordert, über ein in der Regel heikles Thema offen und neutral zu sprechen, auf der Seite der Schulbesucher Toleranz und Verständnis für Unsicherheiten und peinliches Berührtsein der Schüler. Eine weitere Bedingung Allports (1954) stellt die unterstützende Haltung der Autoritäten dar. Diese ist klar gegeben. Durch die Thematisierung von Homosexualität im Unterricht wird den Schülern auch die diesbezüglich neutrale und offene Haltung der Schule vermittelt. Im Rahmen der ABQ-Schulbesuche von Freundschaftspotenzial zu sprechen, dürfte übertrieben sein. Die Form der Schulbesuche, wie zum Beispiel die Sitzordnung im Kreis oder auch die Tatsache, dass die Jugendlichen die Schulbesucher duzen können, bietet eine Begegnung auf gleicher Augenhöhe und schafft wohl keine Freundschaften, aber doch eine Atmosphäre des Vertrauens. Die von Pettigrew (1998) beschriebenen Prozesse des Vorurteilabbaus können auf die Workshops gut angewandt werden. Neues Wissen wird Vorurteilen oder gängigen Bildern entgegengesetzt, die freiwillige Teilnahme am Schulbesuch geschieht im Rahmen von gegenseitigem Respekt und Anstand, was sich mit negativen Einstellungen schlecht vereinbaren lässt. Zudem werden durch das Besprechen der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Hetero- und Homosexuellen und die Sexualität im allgemeinen diesbezügliche Werte und Normen neu definiert und damit auch sowohl die Fremd- wie auch die Eigengruppe neu bewertet. Trotz diesen guten Rahmenbedingungen muss die Bedeutung eines Schulbesuches in der Relation des Schulalltages gesehen werden. Eine Begegnung in dieser Form stellt eine Minimalvariante eines Fremdgruppenkontakts dar, und die Möglichkeit von wiederholten Interaktionen ist für die Schülerinnen nicht gegeben. Ausserdem muss angezweifelt werden, inwiefern sich die Jugendlichen mit den Schulbesuchern identifizieren konnten oder sie die

Eindrücke der erlebten Personen auf die Gruppe der Homo- und Bisexuellen übertragen konnten.

Die untersuchte Stichprobe kann im Sinne der geringen Unterschiede zwischen der Experimental- und der Kontrollgruppe zum ersten Messzeitpunkt als homogen bezeichnet werden, dennoch gibt es zahlreiche Faktoren, die nicht berücksichtigt werden konnten und die auf die Ergebnisse der Studie möglicherweise einen bedeutenden Einfluss gehabt haben. Dazu gehören die Einstellungen der Lehrkräfte und der Umgang mit Diskriminierung in der Schule und damit definierte Regeln im Schulalltag. Die Studie von Wyrsh (2001) hat hier zwischen den Lehrkräften grosse Unterschiede aufgedeckt. Es ist davon auszugehen, dass die Lehrkräfte der von ABQ besuchten Schulen sensibler und der Thematik gegenüber wohlgesinnter sind als andere, da dem Thema gegenüber kritisch eingestellte Lehrkräfte dieses möglicherweise nur kurz erwähnen oder gänzlich ignorieren. Nicht zu vernachlässigen ist auch der Klassengeist. Klassen, die eine rege Diskussionskultur kennen und es sich gewohnt sind, zuzuhören und Fragen zu stellen, profitieren wahrscheinlich mehr von der Intervention als jene, denen ein solcher Umgang fremd ist. Weiter spielt das Elternhaus möglicherweise die bedeutendste Rolle in der Einstellungsbildung der Schüler. Die Thematisierung oder Nichtthematisierung im Elternhaus und die Meinung der Eltern können einen sehr grossen Einfluss auf die Meinung der Kinder haben. Dieser Faktor ist auch in Bezug auf die Kontrollgruppe nicht zu vernachlässigen. Obwohl das Thema Homo- und Bisexualität in der Schule zum Zeitpunkt der Erhebung nicht bearbeitet wurde, können Gespräche innerhalb der Familie oder auch mit anderen Schülern durchaus auch eine Einstellungsveränderung bewirken. Ergänzend hierzu muss erwähnt werden, dass die Untersuchungsleiter in beiden Gruppen möglicherweise auch als lesbisch oder schwul wahrgenommen wurden und entsprechend das Bild der Jugendlichen auch zu diesem Zeitpunkt beeinflusst hat. Diese und andere Faktoren konnten nicht kontrolliert werden. Für die Durchführung dieser Studie im Rahmen einer Lizentiatsarbeit hätte die Berücksichtigung dieser Variablen den Rahmen gesprengt und einen zeitlich wie auch finanziell kaum bewältigbaren Aufwand erfordert.

Ähnliches gilt auch für das Design. Die sinnvollen Zeitabstände von jeweils einem Monat vor und nach der Intervention wären idealerweise mit einer follow-up Einstellungsmessung zu ergänzen gewesen, um die Stabilität der gefundenen Effekt einzuschätzen.

7.4 Fazit und Forschungsausblick

Die hier präsentierte Studie bestätigt die Schwierigkeit, Vorurteilsreduktion, Einstellungsveränderung und Abbau von Stereotypen im Rahmen einer Kurzintervention mit Prä-Post-Design nachzuweisen (vgl. Timmermanns, 2003). Die Evaluierung des ABQ Schulprojektes zeigte, dass die gefundenen Effekte sich im kleinen Rahmen bewegen. Wenn sich die empirische Unterstützung dieser Interventionsform nun auch in Grenzen hält, muss trotzdem festgehalten werden, dass die ABQ-Schulbesuche als durchaus sehr wirksam bezeichnet werden können. Werden die Dauer und Bedeutung der Schulbesuche in Relation zur Zeitdauer der ganzen Schulzeit und den Einflüssen aus Elternhaus und sozialem Umfeld gesetzt, so kann die Tatsache, dass der untersuchten Intervention überhaupt Wirksamkeit bestätigt werden kann, als Erfolg beschrieben werden. Dem von Timmermanns (2003) beschriebenen Slepper-Effekt entsprechend bleibt es ungewiss, welche Bedeutung der Intervention in dieser Form zu späterem Zeitpunkt zugeschrieben werden kann. Die Tatsache, dass mit der gewählten Stichprobe jene Altersgruppe untersucht wurde, die mitten im Spannungsfeld der schwierigen Aufgaben der Pubertät steckt und lernen muss, mit den gesellschaftlichen Normen der Geschlechterrollen-erwartung umzugehen und jeweils ihren Selbstfindungsprozess zu meistern hat zeigt auf, dass auf die Auseinandersetzung mit einer womöglich bedrohenden Thematik wie die der Homo- und Bisexualität nicht gewartet wurde. Möglicherweise denken die Jugendlichen bei ihrer ersten Begegnung mit lesbischen, schwulen oder bisexuellen Menschen an den ABQ-Schulbesuch zurück und können natürlicher und vorurteilsfreier mit der Situation umgehen. Ebenso erhalten schwule und lesbische Jugendliche die Gelegenheit zu einer Begegnung mit möglichen Identifikationsfiguren und erkennen, dass eine weniger häufige sexuelle Orientierung nicht versteckt werden muss und diese Lebensform nicht weniger wertvoll ist und die Perspektiven auf ein erfülltes Leben nicht geringer sein müssen. Für die Einstellungsforschung in diesem Bereich bedeutet dies einerseits, Einstellungen im Rahmen von Längsschnittstudien über eine längere Zeitdauer zu untersuchen und die Einflüsse der bereits erwähnten Variablen der Lehrpersonen, der Eltern, der Religion und anderen genau zu analysieren und zu kontrollieren. Inhaltlich wurde in dieser Studie wie auch in vorangehenden der Aspekt der Geschlechterrollenkonformität und deren Rolle als Risikofaktor in Bezug auf Akzeptanz zu wenig berücksichtigt. Der Blick auf die Literatur sowie auch die Ergebnisse dieser Studie weisen auf die Bedeutung des Zusammenhangs der Geschlechterrolle mit Homophobie in diesem Kontext hin. Zukünftige Studien sollten diesen Bereich genauer unter die Lupe nehmen und deren Einfluss auf die Einstellung untersuchen.

Für den Abbau von Homophobie zeigt die gemachte Untersuchung auf, in welche Richtung Programme zur Reduktion von Vorurteilen gegenüber Homo- und Bisexuellen sowie Vermittlung von Wissen im Rahmen der Schule zielen sollte. Im Sinne der Kontakthypothese ist eine kontinuierliche Thematisierung auf verschiedenen Ebenen wünschenswert. Dazu gehört eine fachübergreifende Integration der Thematik auf allen Schulstufen (Timmermanns, 2003; Untersee & Kauer, 2008). Nebst der Darstellung von verschiedenen heterosexuell geprägten Lebensformen in Lehrmitteln könnten beispielsweise auch homosexuelle Rollenbilder aufgenommen werden. Im Rahmen der Sexualerziehung wäre es erstrebenswert, Homo- und Bisexualität nicht als Ausnahmeerscheinung oder in Zusammenhang mit HIV/AIDS aufzugreifen, sondern unter dem Titel der sexuellen Orientierung, deren Bedeutung für Freundschaft, Liebe und Sexualität jeweils parallel zu behandeln wäre und nicht nacheinander. Dieses Ziel kann nur erreicht werden, wenn bestehende Unterrichtslehrpläne entsprechend ergänzt werden und die angehenden Lehrpersonen für die Bedeutung der Homo- und Bisexualität bei Jugendlichen im Rahmen ihrer Ausbildung sensibilisiert werden können. Es ist anzunehmen, dass die Gewährleistung dieser Voraussetzungen zum Abbau von Vorurteilen und Homophobie bei weitem effizienter wären als eine Kurzintervention in der Form eines ABQ-Schulbesuch oder deren Einsatz in einem solchen, weniger isolierten Rahmen sich als optimalste und erfolversprechendste Variante erweisen würde. Entsprechend der Annahme, dass ein Coming Out erfolgt, wo ein Schüler oder eine Schülerin auf positive Einstellungen zu stossen glaubt, setzten solche idealistische Voraussetzungen einerseits ein Umfeld voraus, in dem Jugendliche offen über ihre sexuelle Orientierung reden können und in der Folge die Breite der sexuellen Orientierung auch in der Schule sichtbar würde.

8 Literaturverzeichnis

- Abound, F. E. & Fenwick, V. (1999). Exploring and evaluating school-based interventions to reduce prejudice. *Journal of Social Issues*, 55 (4), 77-786.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice* (Kapitel 1-4). Cambridge, MA: Perseus Books Publishers.
- Altemeyer, B. (2001). Changes in attitudes toward homosexuals. *Journal of Homosexuality*, 42 (2), 63 – 75.
- Anglowski, D. Ch. (2000). *Homosexualität im Schulunterricht. Evaluation eines Lambda-Aufklärungsprojekts unter einstellungstheoretischer Perspektive*. Marburg: Tectum Verlag.
- Basow, S.A. & Johnson, K. (2000). Predictors of homophobia in female college students. *Sex Roles*, 42, 391-404.
- Bontempo, D. E., & D'Augelli, A. R. (2002). Effects of at-school victimization and sexual orientation on lesbian, gay, or bisexual youths' health risk behavior. *Journal of Adolescent Health*, 30, 364-374.
- Bortz, J. (1999). *Statistik für Sozialwissenschaften*. Berlin: Springer.
- Brewer, M.B. & Miller, N. (1984). *Beyond the Contact Hypothesis: Theoretical Perspectives on Desegregation*, (p. 281-302). Orlando (FL): Academic Press.
- Brown, R. & Hewstone, M. (2005). .An integrative theory of intergroup contact. In M. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, (Vol. 37, p. 355-343). San Diego, CA: Academic Press.

- Bryk, A. S. & Raudenbush, S. W. (1988). Toward a more appropriate conceptualization of research on school effects: A three level model. *American Journal of Education*, 97, 65-108.
- Collins, A. (2004). Reflections on experiences in peer-based anti-homophobia education. *Teaching Education*, 15 (1), 107-112.
- Eagly, A.H. & Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Forth Worth (TX): Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Esses, V.M., Haddock, G., & Zanna, M.P. (1993). Values, stereotypes, and emotion as determinants of intergroup attitudes. In D. M. Mackie & D. L. Hamilton (Eds.), *Affect, Cognition, and Stereotyping: Interactive Processes in group perception*, (pp. 137 – 166). New York: Academic Press.
- Eurobarometer 66 (2006). *Die öffentliche Meinung in der Europäischen Union*. ec.europa.eu/public_opinion/archives/eb/eb66/eb66_highlights_en.pdf (26.3.2009).
- Fazio, R.H., Zanna, M. (1981). Direct experience and attitude-behavior consistency. In L. Berkowitz (Eds), *Advances in Experimental Social Psychology*, Academic Press, San Diego, CA, Vol. 14, 161-202.
- Fisseni, H.-J. (1997). *Lehrbuch der psychologischen Diagnostik: mit Hinweisen zur Intervention*. Göttingen: Bern: Hogrefe Verlag für Psychologie.
- Flammer, A. & Alsaker, F.D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschliessung innerer und äusserer Welten im Jugendalter*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Forsyth, D. R. (1999). *Group dynamics*. (3rd ed). Belmont: Wadsworth.
- Gaertner, S.L., Mann, J.A., Murrell, A. & Dovidio, J.F. (1989). Reducing intergroup bias: The benefits of recategorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 239-249.

- Gallup, G. (1996). Attitudes toward homosexuals and evolutionary theory: The role of evidence. *Ethology and Sociobiology*, 17, 281 – 284.
- Glück, G., Scholten, A. & Strötges, G. (1992). *Heisse Eisen in der Sexualerziehung. Wo sie stecken und wie man sie anfasst*. Weinheim. Deutscher Studien Verlag.
- Green, B. C. (2005). Homosexual signification: A moral construct in social contexts. *Journal of Homosexuality*, 49,2, 119-134.
- Guth, L. J. (2004). Experiential versus rational training: A comparison of students attitudes toward homosexuality. *Journal of Homosexuality*, 48(2), 83-102.
- Haddock, G. & Maio, G. R. (2007). Einstellungen: Inhalt, Struktur und Funktionen. In: J. Stroebe, *Sozialpsychologie. Eine Einführung*. Heidelberg 2007: Springer Medizin Verlag.
- Haddock, G., Zanna, M. P. & Esses, V. M., (1993). Assessing the structure of prejudicial attitudes: The case of attitudes toward homosexuals. *Journal of Personality and Social Psychology*. 65(6) 1993.
- Herek, G. M. (1994). Assessing heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men. A review of empirical research with the ATLG Scale. In B. Greene & G. M. Herek (Eds.), *Lesbian and Gay Psychology*, Vol. 1, Theory, Research and Clinical Applications (8p. 206-228). Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Herek, G. M. (1997). Heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men: Does coming out make a difference? In M. Dubermann (Hrsg.), *A queer world: The Center for Lesbian and Gay Studies reader* (p 331-344). New York: New York University Press.
- Herek, G. M. (1998). *Stigma and sexual orientation: Understanding prejudice against lesbians, gay men, and bisexuals*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Herek, G. M. (2000). Sexual prejudice and gender: Do heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men differ? *Journal of Social Issues*, 56(2), 251-266.
- Herek, G. M. & Capitano, J. P. (1996). "Some of my best friends": Intergroup contact, concealable stigma, and heterosexuals' attitudes toward gay men and lesbians. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 412-424.
- Herek, G. M. & Glunt, E. K. (1993). Interpersonal contact and heterosexuals' attitudes toward gay men: Results from a national survey. *The Journal of Sex Research*, 30, 3, 239-244.
- Horn, S.S. (2007). Adolescents' acceptance of same-sex peers based on sexual orientation and gender expression. *Journal of Youth Adolescence*, 36, 363-371.
- Horn, S.S., & Nucci, L.P. (2003). The multidimensionality of adolescents' beliefs about and attitudes toward gay and lesbian peers in school. *Equity and Excellence in Education* (vol. 36, pp. 1-12). Special Issue on LGBTQ issues in K-12 schools.
- Horn, S. S. & Nucci, L. P. (2006). Harassment of gay and lesbian youth and school violence in America: An analysis and directions for intervention. In C. Daiute, L. P. Nucci, Z. Beykont, & C. Higson-Smith (Eds.), *Global perspectives on youth conflict*, (pp. 139-155). Oxford: Oxford University Press.
- Isay, R. A., Schwul sein. *Die psychologische Entwicklung des Homosexuellen*. Piper, München 1990.
- Kite, M. E. & Deaux, K. (1986). Attitudes towards homosexuality: Assessment and behavioral consequences. *Basic and applied social Psychology*, 7(2), 137-162.
- Kite, M. E., & Whitley, B. E., Jr. (1996). Sex differences in attitudes toward homosexual persons, behavior, and civil rights: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 336-353.

- Kite, M. E., & Whitley, B. E., Jr. (1998). Do heterosexual women and men differ in their attitudes toward homosexuality? A conceptual and methodological analysis. In: G.M. Herek, *Stigma and Sexual Orientation. Understanding Prejudice Against Lesbians Gay Men, and Bisexuals*. Volume 4. Psychological Perspectives on Lesbian and Gay Issues. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Klauer, K.C.(2008). Soziale Kategorisierung und Stereotypisierung. In: L.-E. Petersen & B. Six, *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung*. Theorien, Befunde und Intervention (S. 23-32). Basel: Beltz Verlag.
- Mohipp, C. & Morry, M. M. (2004). The relationship of symbolic beliefs and prior contact to heterosexuals' attitudes toward gay men and lesbian women. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 36 (1), 36-44.
- Navarra, Katja (2006). *Abbau von Vorurteilen bei Adoleszenten am Beispiel der stigmatisierten Gruppe der Homosexuellen Evaluation des Schulprojekts ABQ*. Lizentiasarbeit, Institut für Psychologie, Universität Bern.
- Nelson, E. S. & Krieger, S. L. (1997). Changes in attitudes toward homosexuality in college students: Implementation of a gay men and a lesbian peer panel. *Journal of Homosexuality*, 33(2), 63-81.
- Nucci, L. (1996). Morality and the personal sphere of actions. In R. Edward, T. Elliot & B. Terrance (Eds.), *Knowledge and values*. Hillsdale, NJ. Erlbaum.
- Oerter, R. & Dreher, E. (2002). Jugendalter. In: R. Oerter & L. Montada, *Entwicklungspsychologie*,(S. 258-317). Weinheim: Beltz Verlage.
- Oskamp, S. (2000). Multiple paths to reducing prejudice and discrimination. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing Prejudice and Discrimination* (p. 93-114). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Otten, S. & Matschke, Ch. (2008). Dekategorisierung, Rekategorisierung und das Modell wechselseitiger Differenzierung. In: L.-E. Petersen, & B. Six, *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Intervention* (S. 292-300). Basel: Beltz Verlag.
- Pettigrew, T.F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65-85.
- Pettigrew T. F. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751-783.
- Radowsky, M., & Siegel, L. J. (1997). The gay adolescent: Stressors, adaptations, and psychosocial interventions. *Clinical Psychology Review*, 17, 191-216.
- Rauchfleisch, U. (2001). *Schwule, Lesben, Bisexuelle*. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rivers, I. & D'Augelli, A. (2001). The victimization of lesbian, gay and bisexual youth. In A. D'Augelli & C. Patterson (Eds.), *Lesbian, gay, and bisexual identities and youth* (p 199-223). New York: Oxford University Press.
- Rivers, I., & Carragher, D. J. (2003). Social-developmental factors affecting lesbian and gay youth: A review of cross-national research findings. *Children & Society*, 17, 374-385.
- Rosenberg, M.J. & Hovland, C.I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. In M.J. Rosenberg, C.I. Hovland, W.J. McGuire, R.P. Abelson & J.W. Brehm, *Attitude Organization and Change. An Analysis of Consistency among Attitude Components*. New Haven: Yale University Press.
- Schmidt, R.-B. & Schetsche, M. (1998). *Jugendsexualität und Schulalltag*. Reihe Schule und Gesellschaft, Band 1. Opladen: Leske & Budrich.
- Sielert, Uwe (2005). *Einführung in die Sexualpädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Simon, B. (2008). Einstellungen zur Homosexualität. Ausprägungen und psychologische Korrelate bei Jugendlichen ohne und mit Migrationshintergrund (ehemalige UdSSR und Türkei). *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 40 (2), 87-99.
- Slavin, R.A. & Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues*, 55, 647-663.
- Steffens M.c. & Wagner, C. (2004) Attitudes toward lesbians, gay men, bisexual women, and bisexual men in germany. *The Journal of Sex Research*, 41, 137-149.
- Storms, M. D. (1978). Attitudes toward homosexuality and femininity in men. *Journal of Homosexuality*, 3, 257-263.
- Stürmer, S. (2008). Die Kontakthypothese. In: L.-E. Petersen, & B. Six, *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Intervention* (S. 283-291). Basel: Beltz Verlag.
- Swidler, A. (1993). *Homosexuality and world religions*. Valley Forge: Trinity Press International.
- Timmermanns, S. (2003). *Keine Angst, die beißen nicht! Evaluation schwul-lesbischer Aufklärungsprojekte in Schulen*. Aachen: Jugendnetzwerk Lambda NRW e.V. Nordstedt: Books on Demand GmbH
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analyses: understanding concepts and applications*. Washington DC: American Psychological Association.
- Untersee, M. & Kauer, M. (2008). Homo? Hetero? Bi? Sexuelle Orientierungen thematisieren. In: T. Rhyner & B. Zumwald (Hrsg.): *Cooler Mädchen - starke Jungs. Impulse und Praxistipps für eine geschlechterbewusste Schule*. Bern: Haupt.
- Van de Ven, Paul (1995). Effects on high school students of a teaching module for reducing homophobia. *Basic and Applied Social Psychology*, 17, 1 & 2, 153-172.

- Wagner, U. & Farhan, T. (2008). Programme zur Prävention und Veränderung von Vorurteilen gegenüber Minderheiten. In: L.-E. Petersen, & B. Six, *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Intervention* (S. 273-282). Basel: Beltz Verlag.
- Wagner, U., van Dick, R., Petzel, T., Auernheimer, G. & Sommer, G. (2000). Ethnische Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern und ihr Umgang mit interkulturellen Problemsituationen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47, 46-65.
- Wyrsh, M. (2001). *Homo- und Bisexualität – ein Thema in der Schule? Deskriptive Untersuchung zu den Meinungen und Ansichten der Lehrpersonen*. Lizentiatsarbeit, Universität Freiburg (CH).
- Zinn, A (2004). Szenarien der Homophobie. Apologeten und Vollstrecker. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Deutsche Zustände*. Folge 3 (S. 207-219). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Untersuchungsdesign	S. 25
Tabelle 2: Itemanalyse Skala 1 „Zustimmung zu Vorurteilen“	S. 30
Tabelle 3: Itemanalyse Skala 2 „Toleranz persönliches Umfeld	S. 31
Tabelle 4: Itemanalyse Skala 3 „Erklärungsversuche	S. 31
Tabelle 5: Itemanalyse Skala 4 „Toleranz im Schulkontext	S.31
Tabelle 6: Itemanalyse Skala 5 „Soziale Devianz	S. 32
Tabelle 7: Itemanalyse Skala 6 „Stereotype schwuler Männer	S. 33
Tabelle 8: Itemanalyse Skala 7 „Stereotype lesbischer Frauen	S. 33
Tabelle 9: Itemanalyse Skala 8 „Stereotype lesbischer FrauenII	S. 33

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wie gut hat die der Schulbesuch von ABQ gefallen?	S.35
Abbildung 2: Denkst du nun – nach dem Schulbesuch –anders über homosexuelle Menschen als vorher?	S. 36
Abbildung3: Wie sympathisch waren die ABQ-Leute?	S. 36
Abbildung 4: Akzeptanz von Vorurteilen: Haupteffekt Gruppe	S. 37
Abbildung 5: Toleranz im sozialen Umfeld: Interaktion Gruppen	S.38
Abbildung 6: Toleranz im Schulkontext: Haupteffekt Gruppe	S.39
Abbildung 7: Akzeptanz von Vorurteilen: Interaktion Geschlechterunterschiede	S.40
Abbildung 8: Toleranz im sozialen Umfeld: Interaktion Religiosität	S.41

Danksagung

Allen Personen, die in irgendeiner Form zur Entstehung dieser Arbeit beigetragen haben, möchte ich an dieser Stelle herzlich danken.

Mein Dank richtet sich in erster Linie an Prof. Dr. Sabine Sczesny, die mir mit der Begutachtung dieser Lizentiatsarbeit ermöglicht hat, eine Studie im Rahmen von persönlichem und individuellem Interesse durchzuführen.

Weiter bedanke ich mich bei allen Lehrpersonen und Schülern und Schülerinnen, die bereit waren, an dieser Untersuchung teilzunehmen. Ebenso dankbar bin ich den Schulbesuchern und Schulbesucherinnen des Schulprojektes ABQ, die mit mir zusammen die untersuchten Schulbesuche bestritten haben.

Ein besonderes und herzliches Dankeschön widme ich meiner Betreuerin, lic. phil. Marianne Kauer. In der zweijährigen Entstehungszeit dieser Arbeit hatte sie für meine Anliegen stets zwei offene Ohren und bereicherte meinen Lernprozess mit ihrer fachlichen Kompetenz und ihrer persönlichen Art ungemein – danke!

Ebenso danke ich meinen Eltern, Margrit und Jakob Wiedmer, herzlich für die finanzielle Unterstützung meines Studiums sowie Christina Frieg, Evelyne Sigg und Franziska Rohrbach für die Konstanz ihres Daseins.

Insbesondere bedanke ich mich bei Andreas Felder für den wertvollen und bereichernden tagtäglichen Gedankenaustausch sowie bei Ingrid Ryser für die liebevolle emotionale Unterstützung. Sie beide haben, zusammen mit Marianne Kauer, massgeblich dazu beigetragen, das Verfassen dieser Arbeit für mich zu einer sehr positiv erlebten Zeit werden zu lassen.

Anhang A

Tabelle 10 : Skala 1 „Akzeptanz von Vorurteilen“

Quelle der Varianz	<i>QS</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Gruppe	6.10	1	1.51	.11	
Fehler	862.90	213			
Total	869	214			
Messwiederholungsvergleiche					
Zeit	2.07	1	5.65	.01*	
Zeit x Gruppe	0.01	1	0.01	.45	
Fehler	77.99	213			
Total	80.07	215			
Quelle der Varianz	<i>QS</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Gruppe	3.73	1	.04	.16	
Geschlecht	104.39	1	29.13		
Fehler	862.90	213			
Total	869	214			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Messzeitpunkt	2.07	1	5.65	.01*	
Z x Gruppe	0.01	1	0.01	.45	
Z x Geschlecht	0.65	1	1.82	.09	
Z x Gruppe x Geschlecht	1.09	1	1.09	.04*	.19
Fehler	75.85	211			
Total	155.52	215			
Quelle der Varianz	<i>QS</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Gruppe	8.32	1	2.13	.07	
Religiosität	42.69	1	10.93	.00	
Fehler	796.49	213			
Total	847.50	215			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	1.47	1	3.99	.024	
Z x Gruppe	0	1	0	.49	
Z x Religiosität	.18	1	0.49	.24	
Z x Gruppe x Religiosität	.10	1	0.52	.24	
Fehler	75.11	204			
Total	76.86	208			

Tabelle 11: Skala 2 „Toleranz im sozialen Umfeld“

Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	2.19	1	0.55	.23	
Fehler	854.89	213			
Total	857.08	214			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	0.82	1	1.34	.12	
Zeit x Gruppe	3.43	1	5.85	.01*	.21
Fehler	124.86	213			
Total	129.11	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	0.78	1	0.23	.00	
Geschlecht	127.45	1	37.06	.00	
Fehler	725.72	211			
Total	853.95	213			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	0.79	1	1.34	.12	
Z x Gruppe	3.33	1	564	.01*	
Z x Geschlecht	0.22	1	0.37	.28	
Z x Gruppe x Geschlecht	0.11	1	0.19	.33	
Fehler	124.46	211			
Total	128.91	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	2.03	1	0.52	.00	
Religiosität	43.75	1	11.32	.00	
Gruppe x Religiosität	1.38	1	0.36	.25	
Fehler	788.58	204			
Total	835.74	207			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Messzeitpunkt	0.43	1	0.75	.19	
Z x Gruppe	3.77	1	6.56	.01*	
Z x Religiosität	0.32	1	0.56	.23	
Z x Gruppe x Religiosität	3.61	1	6.27	.01*	
Fehler	117.29	204			
Total	125.42	208			

Tabelle 12: Skala 3 „Erklärungsversuche“

Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	9.14	1	3.64	.00	
Fehler	534.57	213			
Total	543.71	214			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	1.41	1	1.83	.09	
Zeit x Gruppe	0.08	1	0.11	.38	.26
Fehler	165.49	213			
Total	166.98	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	7.73	1	3.18	.00	
Geschlecht	20.45	1	8.40	.00	
Gruppe x Geschlecht	0.19	1	0.08	.39	
Fehler	167.76	211			
Total	196.13	214			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	1.50	1	1.93	.08	
Z x Gruppe	0.06	1	0.07	.39	
Z x Geschlecht	0.49	1	0.62	.22	
Z x Gruppe x Geschlecht	0.38	1	0.48	.24	
Fehler	164.76	211			
Total	215.7	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	10.58	1	4.26	.02	
Religiosität	10.74	1	4.32	.02	
Gruppe x Religiosität	3.28	1	1.32	.013	
Fehler	507.34	204			
Total	531.94	207			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	1.12	1	1.44	.11	
Z x Gruppe	0.08	1	0.10	.38	
Z x Religiosität	0.21	1	0.27	.30	
Z x Gruppe x Religiosität	0.06	1	0.07	.39	
Fehler	158.13	204			
Total	159.6	208			

Tabelle 13: Skala 4 „Toleranz im Schulkontext“

Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	14.23	1	3.70	.028	
Fehler	818.86	213			
Total	833.09	214			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	3.15	1	3.76	.027	
Zeit x Gruppe	0.09	1	0.11	.37	.20
Fehler	178.40	213			
Total	181.64	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	11.91	1	3.22	.04	
Geschlecht	36.99	1	10.01	.00	
Gruppe x Geschlecht	0.09	1	0.03	.44	
Fehler	779.63	211			
Total	828.62	214			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	3.15	1	3.83	.03*	
Z x Gruppe	0.17	1	.021	.33	.42
Z x Geschlecht	4.47	1	5.44	.01*	
Z x Gruppe x Geschlecht	0.02	1	0.02	.44	
Fehler	173.63	211			
Total	187.44	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	19.07	1	4.97	.00	
Religiosität	14.72	1	3.83	.03	
Gruppe x Religiosität	5.70	1	1.49	.21	
Fehler	783.30	204			
Total	822.79	207			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	1.79	1	2.11	.08	
Z x Gruppe	0.06	1	0.07	.40	
Z x Religiosität	0.06	1	0.08	.40	
Z x Gruppe x Religiosität	0.59	1	0.69	.20	
Fehler	173.13	204			
Total	175.63				

Tabelle 14: Skala 5 „Soziale Devianz“

Quelle der Varianz	<i>QS</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Gruppe	13.52	1	6.43	.01	
Fehler	443.23	212			
Total	456.75	213			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	0.92	1	1.44	.12	
Zeit x Gruppe	1.03	1	1.61	.10	.41
Fehler	135.73	212			
Total	137.68	214			
Quelle der Varianz	<i>QS</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Gruppe	11.59	1	5.91	.08	
Geschlecht	27.37	1	13.82	.00	
Gruppe x Geschlecht	1.60	1	0.81	.19	
Fehler	415.81	210			
Total	456.37	213			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	.92	1	1.43	.12	
Z x Gruppe	1.10	1	1.70	.09	
Z x Geschlecht	0.49	1	0.76	.19	
Z x Gruppe x Geschlecht	0	1	0	.50	
Fehler	135.22	210			
Total	137.73	214			
Quelle der Varianz	<i>QS</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Gruppe	11.69	1	5.50	.02	
Religiosität	2.73	1	1.29	.13	
Gruppe x Religiosität	0.01	1	.49		
Fehler	130.51	203			
Total	144.94	206			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	1.16	1	1.8	.09	
Z x Gruppe	1.07	1	1.67	.10	
Z x Religiosität	0.08	1	0.12	.37	
Z x Gruppe x Religiosität	0.94	1	1.47	.11	
Fehler	130.51	203			
Total	133.76	207			

Tabelle 15: Skala 6 „Stereotype schwuler Männer“

Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	0.01	1	0.01	.46	
Fehler	296.93	213			
Total	296.94	214			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	0.57	1	2.18	.07	
Zeit x Gruppe	0.00	1	0.01	.45	.01
Fehler	56.1	213			
Total	56.67	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	0.04	1	0.03	0.43	
Geschlecht	3.01	1	2.23	.07	
Gruppe x Geschlecht	0.71	1	0.51	.24	
Fehler	293.57	211			
Total	297.33	214			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	0.65	1	2.47	.59	
Z x Gruppe	0.01	1	0.02	.44	
Z x Geschlecht	0.06	1	0.22	.32	
Z x Gruppe x Geschlecht	0.83	1	3.17	.04	
Fehler	55.27	211			
Total	56.82	215			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	0.41	1	0.29	.00	
Religiosität	2.34	1	1.66	.10	
Gruppe x Religiosität	3.67	1	2.61	.05	
Fehler	287.13	204			
Total	293.18	207			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	0.41	1	1.56	.11	
Z x Gruppe	0.00	1	0.00	.47	
Z x Religiosität	0.07	1	0.26	.31	
Z x Gruppe x Religiosität	9.29	1	0.00	.45	
Fehler	53.44	204			
Total	63.21	208			

Tabelle 16: Skala 7 „Stereotype lesbischer Frauen I“

Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	1.25	1	1.33	.00	
Fehler	198.51	211			
Total	199.76	212			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	0.03	1	0.09	.39	
Zeit x Gruppe	0.00	1	0.01	.46	.013
Fehler	70.63	211			
Total	70.66	213			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	1.37	1	1.46	.00	
Geschlecht	1.01	1	1.07	.15	
Gruppe x Geschlecht	0.79	1	0.84	.18	
Fehler	196.99	209			
Total	200.16	212			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	0.04	1	0.12	.37	
Z x Gruppe	0.01	1	0.02	.44	
Z x Geschlecht	0.10	1	0.28	.30	
Z x Gruppe x Geschlecht	0.34	1	1.00	.16	
Fehler	70.25	209			
Total	70.74	213			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	2.49	1	2.59	.06	
Religiosität	0.96	1	1.00	.16	
Gruppe x Religiosität	1.82	1	1.90	.09	
Fehler	193.86	202			
Total	199.13	205			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	0.01	1	0.02	.44	
Z x Gruppe	2.16	1	0.00	.50	
Z x Religiosität	0.45	1	1.34	.12	
Z x Gruppe x Religiosität	0.11	1	0.32	.29	
Fehler	67.63	202			
Total	70.36	206			

Tabelle 17: Skala 8 „Stereotype lesbischer Frauen II“

Quelle der Varianz	QS	df	F	P	
Gruppe	0.53	1	0.52	.24	
Fehler	259.24	211			
Total	259.77	212			
Messwiederholungsvergleiche					Cohens d
Zeit	5.05	1	15.81	.00	
Zeit x Gruppe	0.00	1	0.00	.48	.09
Fehler	67.46	211			
Total	72.51	213			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	0.51	1	123.80	.26	
Geschlecht	3.83	1	3.15	.04	
Gruppe x Geschlecht	0.47	1	0.38	.27	
Fehler	254.29	209			
Total	259.1	212			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	5.04	1	15.62	.00	
Z x Gruppe	0.00	1	0.00	.48	
Z x Geschlecht	0.02	1	0.05	.41	
Z x Gruppe x Geschlecht	0.00	1	0.00	.48	
Fehler	67.44	209			
Total	72.50	213			
Quelle der Varianz	QS	df	F	p	
Gruppe	0.34	1	0.27	.30	
Religiosität	2.33	1	1.90	.09	
Gruppe x Religiosität	0.99	1	0.81	.19	
Fehler	247.41	202			
Total	251.07	205			
Messwiederholungsvergleiche					
Messzeitpunkt	5.48	1	17.30	.00	
Z x Gruppe	0.00	1	0.00	.49	
Z x Religiosität	0.04	1	0.12	.37	
Z x Gruppe x Religiosität	0.07	1	0.21	.33	
Fehler	63.98	202			
Total	69.57	206			

Tabelle 18: Skala 1 „Akzeptanz von Vorurteilen“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	5.15	5.03	1.36	1.43
Jungen	4.76	4.47	1.33	1.33
Mädchen	5.51	5.54	1.30	1.34
Religion wichtig	4.70	4.67	1.35	1.46
Religion unwichtig	5.44	5.24	1.29	1.37
Kontrollgruppe	4.90	4.76	1.61	1.40
Jungen	4.42	4.29	1.73	1.31
Mädchen	5.50	5.29	1.29	1.32
Religion wichtig	4.40	4.27	1.60	1.31
Religion unwichtig	5.14	5.03	1.59	1.41

Tabelle 19: Skala 2 „Toleranz im persönlichen Umfeld“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	4.34	4.61	1.56	1.50
Jungen	3.85	4.04	1.52	1.44
Mädchen	4.79	5.14	1.47	1.37
Religion wichtig	3.73	4.25	1.40	1.42
Religion unwichtig	4.79	4.80	1.57	1.53
Kontrollgruppe	4.38	4.29	1.55	1.43
Jungen	3.82	3.72	1.42	1.23
Mädchen	5.01	4.93	1.46	1.38
Religion wichtig	4.10	3.83	1.47	1.22
Religion unwichtig	4.52	4.53	1.58	1.50

Tabelle 20: Skala 3 „Erklärungsversuche“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	5.27	5.42	1.10	1.25
Jungen	5.07	5.21	1.26	1.36
Mädchen	5.46	5.62	0.91	1.12
Religion wichtig	5.18	5.30	1.15	1.19
Religion unwichtig	5.31	5.47	1.07	1.28
Kontrollgruppe	5.00	5.10	1.40	1.43
Jungen	4.84	4.80	1.45	1.46
Mädchen	5.20	5.42	1.36	1.34
Religion wichtig	4.72	4.72	1.54	1.32
Religion unwichtig	5.17	5.32	1.34	1.46

Tabelle 21: Skala 4 „Toleranz im Schulkontext“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	4.97	5.11	1.67	1.38
Jungen	4.75	4.67	1.68	1.38
Mädchen	5.16	5.52	1.64	1.26
Religion wichtig	4.87	5.03	1.77	1.34
Religion unwichtig	5.07	5.13	1.60	1.42
Kontrollgruppe	4.57	4.77	1.72	1.32
Jungen	4.39	4.41	1.59	1.20
Mädchen	4.76	5.17	1.85	1.24
Religion wichtig	4.22	4.28	1.50	1.26
Religion unwichtig	4.76	5.03	1.71	1.30

Tabelle 22: Skala 5 „Soziale Devianz“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	5.46	5.46	1.06	1.23
Jungen	5.22	5.29	1.09	1.16
Mädchen	5.68	5.62	0.99	1.27
Religion wichtig	5.32	5.38	1.18	1.37
Religion unwichtig	5.56	5.48	0.98	1.12
Kontrollgruppe	5.19	5.00	1.21	1.19
Jungen	4.86	4.73	1.18	1.14
Mädchen	5.57	5.30	1.14	1.19
Religion wichtig	5.17	4.82	1.17	1.05
Religion unwichtig	5.21	5.12	1.26	1.23

Tabelle 23: Skala 6 „Stereotype schwuler Männer“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	0.74	0.68	0.79	0.83
Jungen	0.73	0.59	0.83	0.80
Mädchen	0.76	0.75	.077	0.85
Religion wichtig	0.73	0.63	0.92	0.95
Religion unwichtig	0.74	0.70	0.69	0.73
Kontrollgruppe	0.76	0.68	1.07	1.02
Jungen	0.59	0.61	1.13	1.06
Mädchen	0.96	0.76	0.97	0.97
Religion wichtig	0.99	0.90	0.81	0.95
Religion unwichtig	0.60	0.57	0.93	1.05

Tabelle 24: Skala 7 „Stereotype lesbischer Frauen I“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	0.42	0.41	0.70	0.78
Jungen	0.42	0.39	0.67	0.72
Mädchen	0.41	0.42	0.73	0.85
Religion wichtig	0.36	0.39	0.81	0.91
Religion unwichtig	0.34	0.39	0.62	0.68
Kontrollgruppe	0.53	0.51	0.94	0.81
Jungen	0.40	0.46	1.02	0.78
Mädchen	0.68	0.56	0.82	0.85
Religion wichtig	0.63	0.72	0.74	0.95
Religion unwichtig	0.49	0.38	1.04	0.72

Tabelle 25: Skala 8 „Stereotype lesbischer Frauen II“

Skala	Mittelwerte		Standardabweichung	
	Prä	Post	Prä	post
Experimentalgruppe	0.68	0.45	0.82	0.92
Jungen	0.82	0.58	0.79	0.79
Mädchen	0.54	0.34	0.84	1.01
Religion wichtig	0.59	0.30	0.82	0.95
Religion unwichtig	0.80	0.61	0.81	0.80
Kontrollgruppe	0.75	0.54	0.91	0.88
Jungen	0.82	0.59	1.01	0.94
Mädchen	0.68	0.47	0.78	0.81
Religion wichtig	0.72	0.54	0.83	0.86
Religion unwichtig	0.79	0.54	0.94	0.90

Tabelle 26: T-test für unabhängige Stichproben – Unterschiede der Gruppen

	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Skala 1	214	1.17	.25
Skala 2	214	-.13	.90
Skala 3	214	1.61	.11
Skala 4	214	1.72	.09
Skala 5	213	1.71	.09
Skala 6	212	-.15	.89
Skala 7	214	-1.05	.29
Skala 8	212	-.63	.53

Tabelle 27: T-test für unabhängige Stichproben – Unterschiede der Geschlechter

	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Skala 1	214	-4.65	.00
Skala 2	214	-5.23	.00.
Skala 3	214	-2.40	.02
Skala 4	214	-1.80	.07
Skala 5	213	-3.87	.00
Skala 6	214	-1.30	.20
Skala 7	214	-.87	.38
Skala 8	212	1.88	.06

Tabelle 28: T-test für unabhängige Stichproben – Unterschiede der Religiosität

	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Skala 1	207	-3.28	.00
Skala 2	207	-3.8	.00
Skala 3	207	-1.34	.18
Skala 4	207	-1.2	.23
Skala 5	206	-.90	.37
Skala 6	207	1.08	.28
Skala 7	205	-.02	.98
Skala 8	205	-1.32	.18

Anhang B

Deine Meinung interessiert uns!

Vielen Dank, dass du diesen Fragebogen ausfüllst! Das Beantworten der Fragen dauert etwa 20 Minuten.

Wir möchten dir zu Beginn noch ein paar wichtige Dinge sagen:

- Es gibt keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten. Nur deine persönliche Meinung ist wichtig.
- Versuche, alle Fragen ehrlich zu beantworten!
- Alle Angaben, die wir bekommen, bleiben streng vertraulich. Deine Eltern, Klassenkameraden oder Lehrer können nicht herausfinden, was du angekreuzt hast. Deshalb brauchst du auch deinen Namen **nicht** anzugeben, sondern nur einen Geheimcode, den nur du kennst.
- Um deinen Geheimcode zu erhalten, musst du folgendes machen:

1. Schreibe die zwei ersten Buchstaben des Vornamens deiner Mutter ins erste Kästchen.

Wenn deine Mutter Karin heissen würde, müsstest du KA hinschreiben.

KA			
----	--	--	--

2. Schreibe ins zweite Kästchen den Tag von deinem Geburtsdatum.

Wenn du am 2. Juli Geburtstag hättest, würdest du 02 hinschreiben.

KA	02		
----	----	--	--

3. Schreibe die Anzahl deiner Geschwister ins dritte Kästchen.

Wenn Du drei Geschwister hättest, würdest du 03 hinschreiben.

KA	02	03	
----	----	----	--

4. Schreibe die zwei ersten Buchstaben deiner Augenfarbe ins vierte Kästchen.

Wenn du blaue Augen hättest, würdest du BL hinschreiben.

KA	02	03	BL
----	----	----	----

Mein persönlicher Geheimcode lautet:

1	2	3	4
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Es interessiert uns, wie du über folgende Dinge denkst:

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

Nr.	Was denkst du darüber?	Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
1	Über Schwule und Lesben habe ich mir auch schon Gedanken gemacht	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
g ₁								
2	Eigentlich habe ich eine gute Meinung über Lesben und Schwule	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
g ₂								
3	Liebe und Sexualität zwischen zwei Männern oder zwei Frauen ist genauso in Ordnung wie zwischen einem Mann und einer Frau	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
to ₁								
4	Für mich wäre es kein Problem, wenn mir ein guter Freund erzählen würde, dass er sich in einen Jungen verliebt hat	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
to ₂								
5	Für mich wäre es kein Problem, wenn mir eine gute Freundin erzählen würde, dass sie sich in ein Mädchen verliebt hat	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
to ₅								
6	Schwule mögen keine Frauen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₁								
7	Lesben haben schlechte Erfahrungen mit Männern gemacht	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₂								
8	Schwule haben keine Freundin gefunden	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₃								
9	Schwule sind oft von Frauen enttäuscht worden	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₄								

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

	Und was meinst du dazu?	Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
10	Liebe und Sexualität zwischen zwei Männern oder zwei Frauen gibt es überall in der Welt	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₅								
11	Lesbische Frauen haben mehr Freude an Sex als andere Frauen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₆								
12	Schul oder lesbisch kann man durch falsche Erziehung werden.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₇								
13	Schwule begehen eher sexuelle Gewalttaten als heterosexuelle Männer	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
wi ₈								

Was denkst du darüber?		Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
14 wi9	Lesben sind eher kriminell als heterosexuelle Frauen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
15 wi10	Schwul oder lesbisch ist man von Geburt an, man kann es nicht ändern	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
16 vo1	Schwule und Lesben sind toleranter als andere Leute	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
17 vo2	Mit Schwulen kann man super reden	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
18 vo3	Schwule Männer sehen meistens sehr gut aus	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
19 to6	Es stört mich, wenn sich zwei Männer in der Öffentlichkeit küssen und zärtlich berühren	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

Was meinst du?		Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
20 to7	Ich fände es gut, wenn in den Schulbüchern manchmal auch Geschichten von schwulen und lesbischen Leuten vorkommen würden	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
21 to8	Es wäre mir egal, wenn mein Lehrer schwul wäre	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
22 to13	Es wäre mir egal, wenn meine Lehrerin lesbisch wäre	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
23 to9	Schwule und Lesben sollten eine Therapie machen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
24 to10	Es stört mich, wenn sich zwei Frauen in der Öffentlichkeit küssen und zärtlich berühren	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
25 to11	Schwule sollten nicht mit Kindern arbeiten dürfen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
26 a1	Ich finde Schwule eklig	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
27 to12	Für mich wäre es kein Problem, wenn ich einen schwulen Bruder hätte	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

Was denkst du darüber?		Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
28 a2	Die Vorstellung, dass Lesben oder Schwule heiraten, finde ich lächerlich	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
29 a3	Die Wörter „Schwuler“ oder „Lesbe“ sind unanständig	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
30 a4	Schwule Männer machen mir Angst	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
31 wi11	Lesbische Frauen sind selbstbewusster als andere Frauen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
32 wi12	Jeder entscheidet sich freiwillig dafür, homo- oder heterosexuell zu sein	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
33 wi13	Homosexualität gibt es seit etwa 100 Jahren	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
34 wi14	In manchen Ländern ist Schwulsein streng verboten	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
35 wi15	Etwa die Hälfte aller Lesben sind nach einer Therapie wieder mit Männern zusammen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
36 wi16	Die meisten Schwulen missbrauchen auch Kinder	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

Und hierzu?		Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
37 a5	Lesbische Frauen machen mir Angst	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
38 a6	Schwulsein und Lesbischsein ist unnatürlich	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
39 a7	Lesbischsein ist eine Sünde	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
40 a9	Schwulsein und Lesbischsein ist unnatürlich, weil zwei Männer oder zwei Frauen zusammen keine Kinder kriegen können	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
41 to3	Ich finde es gut, dass Schwule und Lesben heiraten dürfen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
42 to4	Für mich wäre es kein Problem, wenn ich eine lesbische Schwester hätte	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

Was denkst du darüber?		Ja, das ist sehr einfach	Ja, das ist ziemlich einfach	Ja, das ist eher einfach	weder noch	Nein, das ist eher schwierig	Nein, das ist ziemlich schwierig	Nein, das ist sehr schwierig
43 vo4	Ich kann Schwule an ihrem Äusseren erkennen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
44 vo5	Ich kann Lesben an ihrem Äusseren erkennen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Meiner Meinung nach sind die meisten schwulen Männer eher...

Nr.		Kreuze an, was für dich am ehesten zutrifft! Mache immer nur ein Kreuz pro Zeile!							
		sehr	ziemlich	eher	weder noch	eher	ziemlich	sehr	
45 sd1	typisch weiblich	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	typisch männlich
46 sd2	verständnisvoll	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	rücksichtslos
47 sd3	mutig	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	ängstlich
48 sd4	sexbesessen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	an Sex nicht interessiert
49 sd5	nicht treu	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	sehr treu
50 sd6	gut gekleidet	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	schlecht gekleidet
51 sd7	selbstbewusst	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	unsicher
52 sd8	grob	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	zärtlich
53 sd9	gescheit	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	dumm
54 sd10	ruhig	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	nervös
55 sd11	beruflich erfolgreich	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	beruflich gescheitert

Meiner Meinung nach sind die meisten lesbischen Frauen eher...

Nr.		Kreuze an, was für dich am ehesten zutrifft! Mache immer nur ein Kreuz pro Zeile!							
		sehr	ziemlich	eher	weder noch	eher	ziemlich	sehr	
56 sd12	typisch weiblich	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	typisch männlich
57 sd13	verständnisvoll	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	rücksichtslos
58 sd14	mutig	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	ängstlich
59 sd15	sexbesessen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	an Sex nicht interessiert
60 sd16	nicht treu	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	sehr treu
61 sd17	gut gekleidet	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	schlecht gekleidet
62 sd18	selbstbewusst	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	unsicher
63 sd19	grob	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	zärtlich
64 sd20	gescheit	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	dumm
65 sd21	ruhig	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	nervös
66 sd22	beruflich erfolgreich	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇	beruflich gescheitert

Was glaubst du, wie viele Menschen sind schwul oder lesbisch? wi20

- ₁ ca. 0.01 % (das ist eine von 10'000 Personen) ₁
₂ ca. 5 % (das sind fünf von 100 Personen) ₂
₃ ca. 10 % (das ist jede zehnte Person) ₃
₄ ca. 15 % (das sind 15 von 100 Personen) ₄
₅ ca. 20 % (das ist jede fünfte Person) ₅
₆ ca. 25 % (das ist jede vierte Person) ₆
₇ ca. 30 % (das ist jede dritte Person) ₇

Kennst du jemanden?		ja	nein
67 pers1	Kennst du ein lesbisches Mädchen oder eine lesbische Frau persönlich?	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁
68 pers2	Kennst du einen schwulen Jungen oder einen schwulen Mann persönlich?	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₁

Könnte das sein?		Ja, das trifft voll und ganz zu	Ja, das trifft ziemlich sicher zu	Ja, das trifft möglicherweise zu	weder noch	Nein, das trifft eher nicht zu	Nein, das trifft ziemlich sicher nicht zu	Nein, das trifft bestimmt nicht zu ₆
69 wi17	Denkst du, dass es an deiner Schule schwule Jungs gibt?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
70 wi18	Denkst du, dass es an deiner Schule lesbische Mädchen gibt?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
71 wi19	Denkst du, dass an deiner Schule schwule Lehrer oder lesbische Lehrerinnen unterrichten?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Mache immer **nur ein** Kreuz pro Zeile!

Was wäre wenn...?		Ja, stimmt ganz genau	Ja, stimmt ziemlich	Ja, stimmt eher	weder noch	Nein, stimmt eher nicht	Nein, stimmt ziemlich sicher nicht	Nein, stimmt überhaupt nicht
72 betr1	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, könnte ich das meinen Eltern erzählen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
73 betr2	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, möchte ich nicht mehr leben	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
74 betr3	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, könnte ich das einem Freund oder einer Freundin erzählen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
75 betr4	Ich hätte keine Mühe damit, wenn mein Pultnachbar schwul wäre	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
76 betr5	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, würde ich das niemals jemandem erzählen	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
77 betr6	Ich finde es mutig, wenn jemand dazu steht, dass er schwul oder lesbisch ist	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
78 betr7	Wenn ich schwul oder lesbisch wäre, hätten meine Eltern ein Problem damit	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇
79 betr8	Ich hätte keine Mühe damit, wenn meine Pultnachbarin lesbisch wäre	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅	<input type="checkbox"/> ₆	<input type="checkbox"/> ₇

Zum Schluss noch ein paar Fragen zu dir...

Bist du ein Junge oder ein Mädchen? geschlecht

Junge₁ Mädchen₂

Was hast du für einen Jahrgang? bth 19_____

Hast du Geschwister? sb1

Nein₀

Ja₁ → Wenn ja, wie viele? Anzahl Brüder: sb2 _____ Anzahl Schwestern: sb3 _____

Kreuze alle Personen an, mit denen du zusammenlebst ii

₁ Mutter

₂ Vater

₃ Brüder

₄ Schwestern

₅ andere Verwandte (Grosseltern, Tante, Onkel, etc.)

₆ Weitere Personen, nämlich: _____

Was sind deine Eltern von Beruf? Beruf Vater ed2 _____

Beruf Mutter ed1 _____

In welchem Land wurdest du geboren? or _____

Welche Sprache sprecht ihr zu Hause? ig _____

Welche Religion hast du? re _____

Wie viel bedeutet dir deine Religion? rem

₁ Meine Religion ist sehr wichtig für mich

₂ Meine Religion ist wichtig für mich

₃ Meine Religion ist nicht so wichtig für mich

₄ Meine Religion ist mir egal

Vielen Dank für deine Mitarbeit!
