



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Die Auswirkungen von *Stereotype Threat*
auf die Leseleistung im Volksschulalter

Verfasserin

Simone Breitenfeld

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im März 2012

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: ao. Univ.-Prof. Dr. Mag. Alfred Schabmann

Danksagungen

In erster Linie möchte ich mich bei meinem Betreuer, Herrn ao. Universitätsprofessor Mag. Dr. Alfred Schabmann, vom Institut für Psychologie der Universität Wien für seine freundliche Unterstützung und Mitarbeit bedanken. Mit seiner Hilfe habe ich unkompliziert und rasch ein Diplomarbeitsthema gefunden, das mich persönlich interessiert und in jenem Bereich der Psychologie einzuordnen ist, in dem ich auch beruflich tätig sein möchte.

Großer Dank gebührt meinen Eltern, Hildegard und Richard Breitenfeld, sowie meiner Schwester, Celine Breitenfeld, die mich während meines gesamten Studiums, aber auch besonders während meiner Diplomarbeitszeit unterstützt haben und immer ein offenes Ohr für mich hatten. Neben der finanziellen Unterstützung sprachen sie mir immerfort Mut und Vertrauen zu.

Ich danke auch Frau Magarete Stollewerk, einer lieben Freundin und Lehrerin der VS Spielmannngasse, sowie dem Direktor Herrn Dipl. Päd. Christian Schweitzer, die mir sofort ihre Hilfe angeboten und mich auf der Suche nach Testpersonen bereitwillig unterstützt haben.

Schlussendlich sei auch all jenen SchülerInnen der VS Spielmannngasse gedankt, die sich als Versuchspersonen für diese Arbeit zur Verfügung gestellt haben.

1. Einleitung	5
2. Definition Stereotype Threat	8
3. Situationen, die Stereotype Threat hervorrufen	8
3.1. Hervorstechende Zugehörigkeit zu einer Gruppe	9
3.2. Minderheitsstatus	10
3.3. Prüfungssituation	11
4. Mediatoren in der Einwirkung von Stereotype Threat	13
4.1. Ängstlichkeit	13
4.2. Wahrnehmung	14
4.3. Leistungserwartung	15
4.4. Physiologische Aktivierung	16
4.5. Anstrengungsbereitschaft	17
4.6. Arbeitsgedächtnis	18
5. Einflussfaktoren auf Stereotype Threat in Leistungssituationen	21
5.1. Situationsbedingte Einflüsse	21
5.1.1. Aufgabenschwierigkeit und Frustration	21
5.1.2. Testabsicht/ Testintention	22
5.1.3. Bewusstheit eines Stereotyps	23
5.2. Personenbedingte Einflüsse	24
5.2.1. Identifikation mit der Domäne	24
5.2.2. Identifikation mit einer stereotypbehafteten Gruppe	25
5.2.3. Stigma Bewusstheit	26
6. Reaktionen auf Stereotype Threat	27
6.1. Kurzfristige Reaktionen	27
6.1.1. Vermeidung der Domäne	27
6.1.2. Selbstbehinderung	28
6.1.3. Anti-Stereotypes Verhalten	28
6.1.4. Loslösung	29
6.2. Langfristige Reaktionen	31
6.2.1. Disidentifikation	31
6.2.2. Spaltung der Identität	32
7. Praktische Bedeutung der Thematik	33

8. Fragestellungen und Hypothesen	36
9. Studiendesign im Überblick.....	37
9.1. Stichprobenbeschreibung	38
9.2. Erhebungsinstrumente.....	38
9.2.1. Salzburger Lese-Screening (Mayringer & Wimmer 2003)	38
9.2.2. Individueller Lesetest (Klicpera & Gasteiger-Klicpera 1994) ..	39
9.2.3. Erfassung des Stressempfindens.....	39
10. Organisation und Ablauf der Untersuchung	39
11. Auswertung und Ergebnisse.....	40
11.1. Einfluss des Stereotype Threat Priming auf die Leseleistung	40
11.1.1. Fehleranzahl	40
11.1.2. Zeitdauer.....	41
11.2. Einfluss des Stereotype Threat Priming auf das Stressempfinden ..	42
11.3. Einfluss des Stressempfindens auf die Wirkung von	
Stereotype Threat Priming	43
12. Diskussion und Schlussfolgerungen	45
13. Zusammenfassung.....	47
14. Abstract	48
15. Literaturverzeichnis.....	49
 ANHANG I: Salzburger Lese-Screening	
(Mayringer & Wimmer 2003)	54
ANHANG II: Individueller Lesetest	
(Klicpera & Gasteiger-Klicpera 1994).....	63
ANHANG III: Stressometer	65
ANHANG IV: Elternbrief und Genemigung.....	67
ANHANG V: Lebenslauf	69

1. Einleitung

Immer wieder kommt man in eine Situation, in der man erfolgreiche Leistungen erbringen muss. Das ist zum Beispiel möglich bei sportlichen Herausforderungen, musikalischen oder künstlerischen Aufgaben und vor allem im Rahmen der schulischen oder beruflichen Ausbildung.

Für viele Personen ist dies keine einfache Situation, sei es durch besonderen Leistungsdruck, Angst vor Konsequenzen oder Verlegenheit gegenüber seiner Umgebung.

Nun gibt es Personengruppen, bestimmt durch ethnische- oder geschlechtliche Zugehörigkeit oder Minderheiten sozialer Identitäten, bei denen ein erschwerender Faktor hinzukommt, nämlich die zusätzliche Bedrohung durch ein, ihrer Gruppenzugehörigkeit angelastetes, Stereotyp.

In dieser Arbeit geht es nun um diese möglichen Einflüsse einer Bedrohung durch ein Stereotyp, was in der Forschung Stereotype Threat genannt wird, auf die Leistung und somit auf den Leistungserfolg.

Im Wesentlichen ist diese Arbeit in zwei Abschnitte gegliedert. Der theoretische Teil beinhaltet einen Überblick über die wichtigsten und einflussreichsten Theorien, die bisher zum Thema „Stereotype Threat“ beforscht wurden.

Nach einer kurzen Beschreibung der Definition von Steele & Aronson (1995), die den Begriff stark geprägt haben und sich seit Jahren besonders eingehend mit diesem Thema beschäftigt haben, folgt ein Überblick über häufige Situationen in denen Stereotype Threat auftreten kann.

Weiters werden Mediatoren erklärt, welche den Einfluss von Stereotype Threat auf die Leistung oder ein Verhalten zusätzlich verändern können. Danach werden situations- und personenbedingte Einflussfaktoren auf Stereotype Threat genannt und schließlich mögliche Reaktionen auf Stereotype Threat beschrieben.

Im empirischen Teil der Arbeit werden schließlich folgende Fragestellungen untersucht. Erstens soll geklärt werden, ob durch Stereotype Threat die Leseleistung von Kindern der 1. und 3. Volksschulklasse beeinflusst wird, sowohl

aufgrund ihrer Fehleranzahl, als auch der benötigten Zeit. Zweitens soll untersucht werden, ob sich das Stresslevel der Kinder durch Stereotype Threat Priming erhöht.

THEORETISCHER TEIL

2. Definition Stereotype Threat

„Stereotype Threat bezieht sich auf die Gefahr ein selbst-charakteristisches, negatives Stereotyp über das eigene soziale Umfeld zu bestätigen.“ (Steele & Aronson, 1995)

Der Begriff wurde erstmals von Steele und Aronson (1995) behandelt, die in zahlreichen Experimenten zeigen, dass schwarze College-Studenten in standardisierten Tests schlechtere Ergebnisse erzielten, wenn sie zu Anfang mit dem Stereotyp konfrontiert wurden, dass Schwarze weniger intelligent seien als andere ethnische Gruppen.

Stereotype Threat ist vor allem situationsbedingt und entsteht nicht aufgrund von Persönlichkeitseigenschaften oder Charakteristika einer Person. Jede Person besitzt soziale Identitäten, die mit negativen Stereotypen behaftet sind. Das bedeutet, dass jede Person in Situationen, in denen ein negatives Stereotyp auftritt, verletzbar ist, wenn sie das Gefühl hat, dieses zu bestätigen. Laut Steele, Spencer & Aronson (2002) ist die Bedrohung durch ein negatives Stereotyp umso größer, je wichtiger einem die erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe ist, je stärker man sich mit der stereotypierten Gruppe identifiziert und je eher man Diskrimination aufgrund dieses negativen Stereotyps erwartet.

3. Situationen, die Stereotype Threat hervorrufen

Obwohl die Anfälligkeit bei jeder Person unterschiedlich ist, gibt es dennoch Situationen, in denen die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Stereotype Threat höher ist, als in anderen.

Im Folgenden werden nun Konstellationen angeführt, die Stereotype Threat verstärken können.

3.1. Hervorstechende Zugehörigkeit zu einer Gruppe

In Situationen, in denen einer Gruppe ein, ihnen zugeschriebener, negativer Stereotyp bewusst gemacht wird, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass sich ihre Leistung verringert. Jede Gruppe, deren Identität bedroht wird, kann somit Anzeichen von verminderter Leistung zeigen. Hierbei kann es sich sowohl um Gruppen, die traditionell mit Vorurteilen behaftet sind, als auch um solche deren Stereotype nicht in erster Linie erkennbar sind, handeln.

In einem Experiment von Steele & Aronson (1995) wurden afroamerikanische College-Studenten angewiesen vor Beginn eines schriftlichen Tests, ähnlich dem Scholastic Assessment Test von Carl Brigham (1926), ihre ethnische Zugehörigkeit anzugeben. Dabei stellten sie fest, dass durch die reine Aufforderung, ihre Rasse bekannt zu geben, ihr Unbehagen wuchs und ihre Leistungen schlechter wurden, wenn der Test zur Einschätzung ihrer Fähigkeiten dienen sollte.

Marx & Goff (2005) beschreiben in einer Studie den Einfluss des Stereotype Threat im Rahmen einer Testsituation, in der schwarze und weiße Studenten einerseits mit einem schwarzen und andererseits mit einem weißen Testleiter konfrontiert wurden. In der Testsituation mit einem weißen Testleiter berichteten die schwarzen Studenten von einem Gefühl der Bedrohung, wobei gleichzeitig ein Leistungsabfall zu erkennen war. In der Testsituation mit einem schwarzen Testleiter hingegen erzielten schwarze Studenten gleichgute Ergebnisse wie weiße Studenten. In beiden Testsituationen waren die Leistungen der weißen Studenten von beiden Testleitern unbeeinflusst.

Ambady, Shih, Kim & Pittinsky (2001) und Shih, Pittinsky & Ambady (1999) zeigen allerdings, dass sich nicht nur negative, sondern auch positive Stereotype auf die

Leistung auswirken können. In einer Studie fanden sie heraus, dass asiatisch amerikanische Frauen und Kinder bei mathematischen Aufgaben bessere Ergebnisse erzielten, wenn sie vor Testbeginn auf ihre asiatisch amerikanische Herkunft aufmerksam gemacht wurden.

3.2. Minderheitsstatus

Situationen, in denen ein Individuum annimmt der einzige Repräsentant einer stereotypbehafteten Gruppe oder einer zahlenmäßigen Minderheit zu sein, können ein verstärktes Gruppenzugehörigkeitsgefühl und Stereotype Threat hervorrufen (Murphy, Steele & Gross 2007).

Inzlicht & Ben-Zeev (2000) zeigen, dass die Leistungen von Frauen in einem Mathematiktest durch die Anwesenheit von Männern beeinflusst wurden. Die Testpersonen wurden in Dreipersonengruppen aufgeteilt, wobei es hier sowohl gleichgeschlechtliche als auch ungleichgeschlechtliche Gruppen gab. Frauen in ungleichgeschlechtlichen Gruppen, unabhängig ob diese in der Mehrheit oder Minderheit waren, erbrachten signifikant schlechtere Leistungen als Frauen in gleichgeschlechtlichen Gruppen. Die Ergebnisse der Männer hingegen wurden durch die verschiedenen Gruppenkonstellationen nicht beeinflusst.

Im Gegensatz dazu stellten Inzlicht und Ben-Zeev (2000) fest, dass die Leistungen von Frauen in verbalen Tests, in denen nicht so prägnante Stereotype vorherrschen, von keinen eindeutigen geschlechtlichen Unterschieden geprägt waren.

In einem Feldversuch beschreiben Roberson, Deitch, Brief & Block (2003) den Einfluss von Stereotype Threat auf afroamerikanische Arbeiter, die in ihrem Arbeitsumfeld von anderen ethnischen Gruppen umgeben sind. Sie führten eine Umfrage durch, welche ergab, dass afroamerikanische Arbeiter vor allem dann Stereotype Threat erfahren haben, wenn sie selbst der alleinige Vertreter ihrer ethnischen Minderheitsgruppe in ihrer Abteilung waren. In diesem Fall verglichen sie

ihre beruflichen Leistungen immer öfter mit jenen ihrer Peer-Group, um sich an dieser zu messen und zu orientieren. Außerdem tendierten sie dazu, die Korrektheit des Feedbacks ihrer Vorgesetzten anzuzweifeln.

3.3. Prüfungssituation

Situationen, in denen Personen glauben, dass ihre Fähigkeiten, bezüglich einer stereotypbehafteten Domäne geprüft werden, können zu einem verstärkten Gruppenzugehörigkeitsgefühl und Stereotyp Threat führen.

Das bedeutet, wenn ein Test zuverlässig Aufschluss über Fähigkeiten geben soll, die von Stereotypen geprägt sind, können Gefühle von Angst oder Versagen entstehen, die die Leistung negativ beeinflussen.

Steele & Aronson (1995) fanden heraus, dass die Angabe unterschiedlicher diagnostischer Absichten einen Test durchzuführen die Leistung beeinträchtigen kann. Hierzu wurden afro-amerikanische und weiße College-Studenten aufgefordert, unter zwei unterschiedlichen Bedingungen, einen, als schwierig eingestuften, schriftlichen Test zu absolvieren. Während der Test bei der Versuchsgruppe angeblich die intellektuellen Fähigkeiten messen sollte, wurde der Kontrollgruppe erklärt, dass der Test dazu diene, psychologische Prozesse beim Problemlösen zu erfassen. Hierbei konnte festgestellt werden, dass afrikanisch amerikanische Studenten eine schlechtere Leistung aufwiesen als weiße Studenten, wenn sie vermuteten, dass ihre intellektuellen Fähigkeiten gemessen wurden. In der Kontrollbedingung, in der der Fokus angeblich auf psychologischen Prozessen zur Problemlösefähigkeit lag, die nicht mit Stereotypen behaftet sind, gab es jedoch keinen signifikanten Leistungsunterschied.

Steele & Aronson argumentieren, dass diese Situation zu Stereotyp Threat führte und die Leistung in der Versuchsbedingung, durch das vorherrschende Stereotyp, weiße Personen besitzen höhere intellektuelle Fähigkeiten, negativ beeinflusst

wurde. Dies unterstreicht die Annahme, dass Prüfungssituationen, auf einem Gebiet in dem Stereotype vorherrschen, zu Stereotyp Threat führen können.

In Situationen, in denen Personen vor einer schwierigen Prüfung stehen, bei der sie an die Grenzen ihrer Fähigkeiten stoßen, wird das Auftreten von Stereotype Threat begünstigt. Dies ist speziell dann der Fall, wenn sie sich mit der geforderten Domäne stark identifizieren.

Spencer, Steele & Quinn (1999) untersuchten in einer Studie den möglichen Einfluss von Stereotype Threat auf die Leistung von Männern und Frauen in einem leichten und einem schwierigen Mathematiktest. Als Basis hierfür diente das, in der Literatur gefundene Stereotyp, dass Frauen schwächere mathematische Fähigkeiten aufweisen als gleich qualifizierte Männer. In ihrer Studie konnte festgestellt werden, dass Frauen tatsächlich schlechtere Leistungen erbrachten als Männer, wenn sie aufgrund der Komplexität der mathematischen Aufgaben in einem schwierigen Test an die Grenzen ihrer mathematischen Fähigkeiten gelangten. In leichten Mathematiktests gab es jedoch keine signifikanten Leistungsunterschiede.

Eine Untersuchung von O'Brien & Crandall (2003) zeigt ebenfalls, dass Frauen bei schwierigen Mathematikaufgaben, unter Einfluss von Stereotype Threat, schlechtere Mathematikergebnisse erzielten als Männer. In zwei Gruppen mit jeweils Männern und Frauen, führten sie sowohl einen leichten, als auch einen schwierigen Mathematiktest durch, wobei der Versuchsgruppe mitgeteilt wurde, dass die Ergebnisse dieses Tests geschlechtsspezifische Unterschiede aufweise, die es in dieser Studie zu untersuchen gilt. Durch diese Information wurde in der Versuchsgruppe Stereotype Threat ausgelöst, der dazu führte, dass die Ergebnisse der Frauen in der Versuchsgruppe schlechter waren, als jene der Frauen in der Kontrollgruppe, sowie auch die der Männer in beiden Gruppen.

4. Mediatoren in der Einwirkung von Stereotype Threat

Obwohl sich die Forschung seit einigen Jahren mit dem Thema Stereotype Threat beschäftigt und zahlreiche Experimente zu diesem Thema durchgeführt wurden, herrscht immer noch Uneinigkeit über einige Mediatoren, die den Einfluss von Stereotype Threat auf das Verhalten oder die Leistung verändern können. Diese Einwirkung kann vor allem die Intensität des Einfluss nehmenden Stereotype Threat auf kognitiver, affektiver oder motivationaler Ebene, verändern.

Steele, Spencer & Aronson (2002) nehmen an, dass Mechanismen wie zum Beispiel Erwartungen, biologische Prozesse, Ängstlichkeit, Anstrengungsbereitschaft oder das Arbeitsgedächtnis zu einer Reihe von Konsequenzen führen können, die in einer reduzierten Leistung von Individuen resultieren. Einige Untersuchungen bestätigen, dass das Zusammenspielen dieser Faktoren in weiterer Folge auf den Einfluss von Stereotype Threat wirken und somit die Leistung beeinträchtigen kann.

Im Folgenden werden einige Mediatoren erläutert, welche den Einfluss von Stereotype Threat auf die Leistung oder ein Verhalten zusätzlich verändern können.

4.1. Ängstlichkeit

Seit Beginn der Forschung über Stereotype Threat wird angenommen, dass die emotionalen Reaktionen, die dadurch hervorgerufen werden, einen unmittelbaren Einfluss auf die Leistungen von Individuen haben. Steele (1997) und Steele et al. (2002) zufolge spielt vor allem die Angst eine große Rolle, ein negatives Stereotyp über das eigene soziale Umfeld zu bestätigen. Da verschiedenste Untersuchungen zu unterschiedlichen Ergebnissen führten, wurde diese Annahme jedoch noch nicht eindeutig bewiesen.

Spencer, Steele, & Quinn (1999) führten eine Studie durch, in der Frauen einen schwierigen Mathematiktest absolvierten. In der Instruktion bekam die

Versuchsgruppe die Information, dass es keine bisher bekannten geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede bei diesem Test gäbe, während der Kontrollgruppe nichts mitgeteilt wurde, bezüglich geschlechtsspezifischen Leistungsunterschieden.

Bevor sie mit der Bearbeitung des Tests begannen, wurden sie gebeten einen Fragebogen auszufüllen, der negative Gedanken betreffend Ängstlichkeit und Selbstwirksam erfasste, sowie den "State-Trait Anxiety Index" (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1970) beinhaltete.

Hier konnte festgestellt werden, dass Frauen, die an geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede glaubten und schon zu Beginn eher ängstlich waren, schlechtere Ergebnisse erbrachten, als Frauen in der anderen Gruppe.

Die Autoren führten dies darauf zurück, dass die Frauen in der Versuchsgruppe sich zu sehr mit der Angst beschäftigten, das aus der Forschung bekannte Stereotyp, Frauen hätten schlechtere mathematische Fähigkeiten als Männer, zu bestätigen, sodass diese Angst ihren Leistungserfolg beeinträchtigte.

4.2. Wahrnehmung

Individuen, die in einer bestimmten Situation Stereotype Threat erfahren, neigen dazu sich vermehrt mit Stereotypen auseinanderzusetzen. Dies kann in weiterer Folge zu Ablenkung und dem Verlust der Motivation führen, welche im Endeffekt schlechtere Leistungen des Individuums nach sich ziehen.

Während einige Untersuchungen nur inkonsistente Ergebnisse liefern, konnten Cadinu, Maass, Rosabianca & Kiesner (2005) feststellen, dass Frauen durch den Anstieg von negativen, domainspezifischen Gedanken unter Stereotype Threat eine verminderte Leistung aufwiesen. In dieser Studie wurden Frauen in zwei Gruppen eingeteilt und gebeten, einen schwierigen Mathematiktest zu absolvieren. Den Personen der Versuchsgruppe wurde zu Beginn berichtet, dass aktuelle Forschungen einen klaren Leistungsunterschied zwischen Männern und Frauen im Lösen von logischen-mathematischen Aufgaben ergeben haben. Im Gegensatz dazu erhielt die

Kontrollgruppe die Information, dass es bei logisch- mathematischen Aufgaben keine geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede gibt. Vor jeder der sieben Aufgaben wurden die Frauen aufgefordert, auf einen leeren Zettel, jeden Gedanken zu notieren, der ihnen in den Sinn kam. Auf diese Weise sollte festgestellt werden, ob sich ihre Gedanken negativ oder positiv verändern.

Die Autoren kamen zu dem Ergebnis, dass Frauen in der Versuchsgruppe signifikant schlechtere Leistungen erbrachten und eine höhere Anzahl an negativen Gedanken äußerten, bezüglich ihrer Unfähigkeit den Test zu absolvieren und ihren schlechten Mathematikkenntnissen, als Frauen der Kontrollgruppe. Sie führten dies darauf zurück, dass der hervorgerufene Stereotype Threat in der Versuchsgruppe diese negativen Gedanken auslöste, die sich negativ auf die Leistung auswirkten.

Mit dieser Studie lieferten Cadinu et al. (2005) somit einen der ersten Beweise, welcher die Hypothese von Steele & Aronson (2005) bestätigte, dass es einen Zusammenhang zwischen negativen Gedanken und Leistungsdefiziten gibt.

4.3. Leistungserwartung

Ein weiterer Mechanismus, der mit Stereotyp Threat in Zusammenhang steht, ist die Leistungserwartung. Individuen, die im Vorhinein geringe Erwartungen an die erfolgreiche Lösung einer Aufgabe haben, erzielen eher schlechtere Ergebnisse als jene, deren Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten größer ist.

In einer Studie beschreiben Stangor, Carr, & Kiang (1998), die Auswirkungen von Stereotype Threat auf die Leistungserwartung von Frauen bezüglich eines Raumvorstellungstests. Anfangs baten sie die teilnehmenden Frauen einen davon unabhängigen Test zu machen und gaben ihnen daraufhin entweder ein positives oder ein uneindeutiges Feedback. Um Stereotype Threat auszulösen, wurde der Versuchsgruppe mitgeteilt, dass der Raumvorstellungstest geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede aufweise, während der Kontrollgruppe erklärt wurde, dass keine geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede bekannt seien. Daraufhin wurden die Frauen zu ihrer Einschätzung der Leistungserwartung bezüglich des

Raumvorstellungstests befragt. Die Frauen der Kontrollgruppe schätzten ihre Leistungen dem Feedback des ersten Tests entsprechend ein. Wenn sie ein positives Feedback erhielten, schätzten sie ihre Leistung positiv ein. Bei einem uneindeutigen Feedback schätzten sie ihre Leistung eher bescheiden ein. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass die Leistungen der Frauen und das Feedback der Versuchsgruppe keinen Einfluss auf die erwartete Leistung der Frauen im Raumvorstellungstest hatten. Das bedeutet, dass sie, durch das positive Feedback der vorangegangenen Leistung, keine bessere Leistung im Raumvorstellungstest erwarteten.

Stangor, Carr & Kiang (1998) zeigen damit, dass Stereotype Threat positive Leistungserwartungen vermindern kann.

Da der eigentliche Raumvorstellungstest nicht durchgeführt wurde, konnte eine tatsächliche schlechte oder gute Leistung nicht festgestellt werden.

4.4. Physiologische Aktivierung

Einige Untersuchungen ergeben, dass Stereotype Threat Auswirkungen auf die physiologischen Prozesse hat. Zu erwähnen ist hier allerdings, dass der daraus resultierende Einfluss sich nicht unbedingt negativ auf die Leistungen des Individuums auswirken muss. Experimente zeigen auch, dass es einen Zusammenhang zwischen der Schwierigkeit einer Aufgabe und der Leistung einer Person gibt. Aufgaben, die als leicht zu lösen eingestuft werden, können die Leistungen des Individuums verbessern, während als schwierig eingeschätzte Aufgaben zu schlechteren Ergebnissen führen können.

Croizet, Depres, Gauzins, Huguet, Leyens, & Meot (2004) untersuchten den Einfluss von Stereotyp Threat auf die Leistung bei gleichzeitiger Überwachung der Herzfrequenzvariabilität. Sie zeigen, dass junge Studenten der Psychologie, die, verglichen mit Studenten der Naturwissenschaften, als weniger intelligent gelten in einem Test, der als valide Messung der intellektuellen Fähigkeiten im Bereich der mathematischen und logischen Schlussfolgerung gilt, eine schlechtere Leistung erbrachten, als in einem nicht wertenden Test.

Gleichzeitig konnte mit der schlechten Leistung ein Abfall der Herzfrequenzvariabilität festgestellt werden. Durch die begleitende Überwachung der Herzfrequenzvariabilität konnte außerdem beobachtet werden, dass die Veränderung dieser einen Einfluss auf die Beziehung zwischen Stereotyp Threat und der Leistung hat. Es zeigte sich, dass der erhöhte Arbeitsaufwand und der damit einhergehende Abfall der Herzfrequenzvariabilität, für die schlechte Leistung von Stereotyp Threat anfälligen Personen verantwortlich war.

4.5. Anstrengungsbereitschaft

Stereotype Threat kann dazu führen, dass die Bereitschaft eines Individuum sich anzustrengen sinkt, sowohl wegen der geringen Erwartung die Aufgabe erfolgreich zu lösen, als auch wegen des Verfolgens einer kontraproduktiven Strategie.

Die Verwendung solcher kontraproduktiven Strategien dient als psychologischer Schutz, um bevorstehende Misserfolge zu erklären. Vorbereitungen und Anstrengungen werden daher bereits im Vorhinein reduziert. Die daraus resultierenden schlechten Leistungen können schlussendlich auf die ungenügende Vorbereitung zurückgeführt werden.

Eine Studie von Stone (2002) zeigt, dass Personen die Stereotype Threat erfahren bevor sie einen Test absolvieren, ihre Anstrengung schon im Vorhinein reduzieren, weil sie mit einer schlechten Leistung rechnen. Sie beschrieben das Verhalten von weißen Sportlern im Vergleich zu schwarzen Sportlern vor einem Sporttest, der die natürlichen athletischen Fähigkeiten messen sollte. Um das Stereotyp, welches besagt schwarze Menschen hätten bessere sportliche Fähigkeiten als weiße Menschen, durch die Leistungsergebnisse im Sporttest nicht zu bestätigen, verringerten sie ihre Anstrengung schon während der Trainingszeit. Somit konnten die weißen Testpersonen ihre schlechteren Leistungen auf ihr vermindertes Training zurückführen, anstatt auf die Bestätigung des Stereotyps.

Stone (2002) stellt außerdem fest, dass der Einfluss des Stereotype Threat auf die Leistung ebenfalls von der Bindung einer Person zur Domäne, in diesem Fall Sport, abhängig ist.

4.6. Arbeitsgedächtnis

Einigen Untersuchungen zufolge wird unter Stereotype Threat die Leistung des Arbeitsgedächtnisses reduziert, was in weiterer Folge zu einer Beeinträchtigung der Informationsverarbeitung, die für die Verarbeitung von komplexen, intellektuellen Aufgaben notwendig ist, führen kann. Die Beeinträchtigung dieser Prozesse kann somit einen negativen Einfluss auf die geforderte Leistung haben.

Beilock et al. (2007) versuchten in ihrer Studie zu ermitteln, ob Stereotype Threat zu schlechteren Leistungen bei Frauen führt, wenn diese mit hohen Anforderungen an die phonologischen Komponenten ihres Arbeitsgedächtnisses konfrontiert werden.

Bedenken und Befürchtungen über einen vorliegenden Test, die aufgrund von Stereotype Threat entstehen, können jenen Teil des Arbeitsgedächtnisses beeinträchtigen, der für die in diesem Fall relevanten verbalen Informationen zuständig ist.

In dem ersten Experiment der Studie wurden Frauen in zwei Gruppen eingeteilt und gebeten leichte und schwierige Mathematikaufgaben zu lösen. Der Versuchsgruppe wurde mitgeteilt, dass der Test ermitteln soll, warum Männer bessere mathematische Fähigkeiten haben als Frauen. Die Kontrollgruppe erhielt die Information, dass der Test herausfinden sollte, warum manche Personen bessere mathematische Fähigkeiten besitzen als andere. Die Ergebnisse zeigten, dass die Leistungen der Frauen in der Versuchsgruppe schlechter waren als die der Frauen in der Kontrollgruppe, allerdings ausschließlich in Bezug auf die schwierigen Aufgaben. In dem dritten Experiment der Studie, das unter denselben Bedingungen wie das erste Experiment stattfand, wurden Frauen nach Beendigung des Tests aufgefordert die Gedanken, die sie während des Tests hatten, niederzuschreiben. Auch hier

erzielten die Frauen der Versuchsgruppe schlechtere Ergebnisse, wenn es sich um besonders schwierige Mathematikaufgaben handelte. Mehr als die Hälfte der Gedanken, welche die Frauen aus der Versuchsgruppe äußerten, handelten von dem, für sie relevanten Stereotyp, der Überwachung ihrer Leistung und deren Konsequenzen. Mit diesem Experiment wurde gezeigt, dass die Sorgen und Bedenken, die sie bezüglich ihrer Leistung erlebten, für das Lösen von Aufgaben nur dann problematisch waren, wenn es sich um besonders schwierige Aufgaben handelte. Das argumentierten sie damit, dass gerade diese Aufgaben sehr stark von den Ressourcen des Arbeitsgedächtnisses abhängig sind, die durch Stereotype Threat negativ beeinflusst werden.

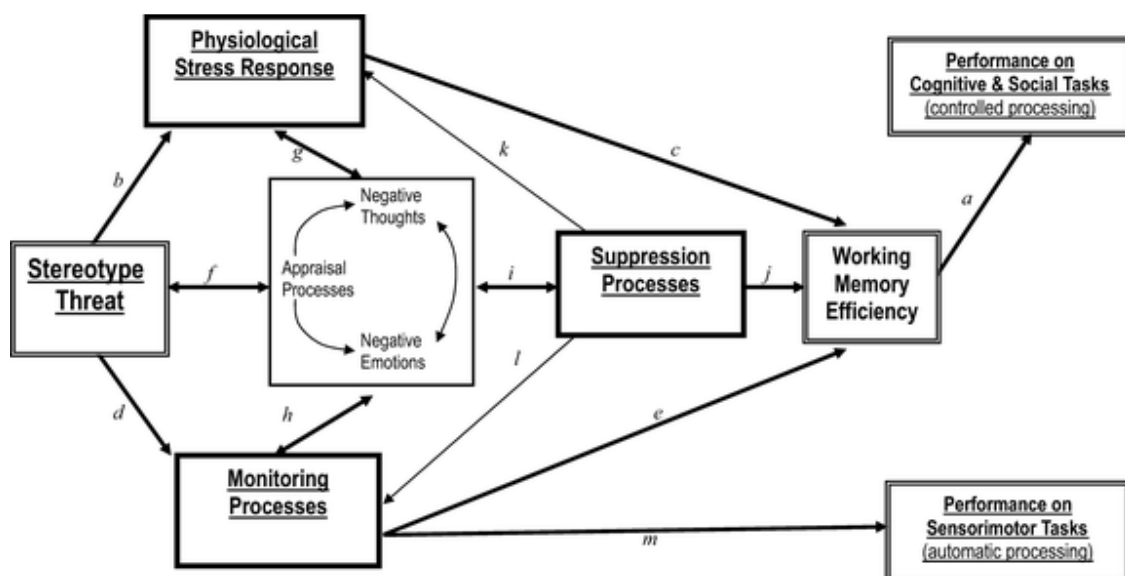
Schmader et al. (2008) entwickelten ein Modell, das auf der bisherigen Forschung basiert und versuchten damit zu erklären, wie sich Stereotype Threat auf das Arbeitsgedächtnis und die exekutiven Funktionen auswirkt. Die Autoren gehen davon aus, dass Stereotype Threat in Situationen ausgelöst wird, in denen das Selbstbild bedroht wird. Diese Bedrohung entsteht durch den Zustand eines kognitiven Ungleichgewichts, in dem das Selbstkonzept und die eigenen Erwartungen des Erfolgs im Widerspruch zu den geltenden Stereotypen, die eine schwache Leistung implizieren, stehen. Der Zustand dieses kognitiven Ungleichgewichts, welcher durch den Stereotype Threat hervorgerufen worden ist, verstärkt das Auslösen von physiologischem Stress (siehe Pfad b Figur 1), kognitiver Kontrolle (siehe Pfad d in Figur 1), affektiver Resonanz und Bemühungen aversive Erfahrungen zu bewältigen.

Der physiologische Stress und die kognitive Kontrolle verbunden mit dem kognitiven Ungleichgewicht, führen dazu, dass Erfahrungen auf verzerrte Weise bewertet und folglich negative Gedanken und Emotionen erzeugt werden (siehe Pfade f, g, h in Figur 1). Weiteres wird versucht durch gute Leistung solche Stereotypen und ängstliche Gedanken, die nicht mit den geforderten Zielaufgaben einhergehen, zu unterdrücken, um damit die Bestätigung von Stereotypen zu vermeiden (siehe Pfad i, k, l in Figur 1). All diese Prozesse haben Einfluss auf das Arbeitsgedächtnis, welches für die soziale und kognitive Leistungsfähigkeit verantwortlich ist.

Laut Schmader et al. (2008) sind 3 Gründe vorrangig, die diese Leistungsfähigkeit beeinträchtigen könnten. Diese sind, erstens, eine direkte körperliche

Beeinträchtigung der präfrontalen Verarbeitung bedingt durch die Hypothalamus-Hypophysen-Nebennieren-Achse (*siehe Pfad c in Figur 1*), zweitens, eine erhöhte Wachsamkeit gegenüber endogenen und exogenen Auslösereizen um das Selbst in der jeweiligen Situation zu beurteilen (*siehe Pfad e in Figur 1*) und, drittens, aktive Bemühungen Stereotype und ängstliche Gedanken zu unterdrücken oder aus dem Gedächtnis zu verdrängen (*siehe Pfad j in Figur 1*).

Schmader et al. beschreiben des Weiteren, dass die Leistungsfähigkeit vor allem dann negativ beeinflusst werden könnte, wenn es sich bei den erwarteten Leistungen um kontrollierte Prozesse handelt. Automatische Prozesse werden hingegen nicht vom Arbeitsgedächtnis gesteuert und erleben dadurch keine Veränderung durch Stereotype Threat.



Ein integratives Prozessmodell von Stereotype Threat Effekt auf die Leistungsperformanz (vgl. Schmader et al. 2008).

5. Einflussfaktoren auf Stereotype Threat in Leistungssituationen

Es gibt verschiedene Faktoren, die einen Einfluss auf die Stärke des Stereotype Threat, sowie auf das Verhalten eines Individuums haben. Die folgenden Faktoren können in situationsbedingte und personenbedingte Einflüsse unterteilt werden.

5.1. Situationsbedingte Einflüsse

5.1.1. Aufgabenschwierigkeit und Frustration

Einige Untersuchungen zeigen, dass Stereotype Threat den stärksten Effekt aufweist, wenn die Aufgabenschwierigkeit höher ist. In diesem Kontext kann ein weiteres Mal das Experiment von Spencer et al. (2002) genannt werden, welches aufzeigt, dass Frauen in einer Stereotype Threat Situation, während standardisierten Mathematiktests, gleich gute Ergebnisse erzielten wie Männer, wenn der Test leichte Aufgaben beinhaltete. Jedoch erbrachten Frauen eine schlechtere Leistung als Männer, wenn es sich bei den Beispielen um besonders schwierige Aufgaben handelte. Im Gegensatz dazu zeigen Spencer, Iserman, Davies & Quinn (2001), dass Frauen auch bei leichteren Aufgaben schlechtere Ergebnisse erzielten, wenn von ihnen zusätzliche Arbeitsprozesse und somit eine höhere Leistung des Arbeitsgedächtnisses gefordert wurde. Steele et al. (2002) zufolge hängt der Einfluss der Aufgabenschwierigkeit nicht nur von den unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden der Aufgaben ab, sondern auch von der Höhe der Anforderungen, die bei einer Person in einigen Fällen zu Frustration führen kann. Bei leichten und ebenso schwierigen Aufgaben kann eine Person unter hohem Druck, wie zum Beispiel Zeitdruck oder Leistungsdruck, aufgrund von Frustration Stereotype Threat erfahren und in weiterer Folge schlechte Ergebnisse erzielen. Einerseits kann das Erfahren von Frustration während einer Testsituation für jene Personen besonders störend sein, für die der vorliegende Stereotyp persönlich relevant ist. Andererseits ist es für Personen vor allem in Testsituationen hinderlich,

sich aufgrund der präsenten Sorgen und Bedenken auf den Test zu konzentrieren. Es sind vor allem Sorgen um das eigene Selbstbild und Zweifel an den eigenen Fähigkeiten, die eine frustrierende Wirkung in Testsituationen haben. Laut Steele et al. (2002) ist es sehr wahrscheinlich, dass gerade wegen dieser Frustration in Testsituationen, Individuen Stereotype Threat erfahren.

Die Relevanz dieses Einflussfaktors liegt vor allem in den bedeutenden Testsituationen des realen Lebens, wie zum Beispiel Aufnahmetests oder Abschlussprüfungen, und hat besonders deshalb frustrierenden Charakter, da die Ergebnisse meist weitreichende Konsequenzen haben. Angehörige einer stereotypbehafteten Gruppe in diesem Fähigkeitsbereich erfahren eine zusätzliche Belastung aufgrund von Stereotype Threat.

5.1.2. Testabsicht/ Testintention

In einer Vielzahl der bisher durchgeführten Studien zum Thema Stereotype Threat wurde Stereotype Threat ausgelöst, indem der Test als diagnostische Wertung der Fähigkeiten einer Person dargestellt wurde, im Gegensatz zur Information an die Kontrollgruppen, dass der Test nicht zur Diagnostik der Fähigkeit dient. Im Allgemeinen konnte dadurch festgestellt werden, dass Stereotype Threat vermehrt dann auftritt, wenn die Testpersonen vermuteten, dass der Test ihre Fähigkeiten überprüfen sollte. Im Gegensatz dazu ist Stereotype Threat geringer oder nicht vorhanden, wenn der Test nicht als Fähigkeits erfassend dargestellt wird. Bei Individuen, die zu einer stereotypbehafteten Gruppe gehören und dessen Stereotyp für diesen Test relevant ist, kann schon die Bezeichnung des Tests, als diagnostisch relevant, zu Stereotype Threat führen und somit zu der Befürchtung diesen zu bestätigen.

Steele & Aronson (1995) zeigten in ihrem Experiment, dass schwarze Studenten schlechtere Leistungen erbrachten, wenn sie vermuteten, dass der Test ihre intellektuellen Fähigkeiten erfassen sollte. Als der Test jedoch als Überprüfung der Problemlösungsfähigkeiten dargestellt wurde, und somit nicht von einem Stereotype Threat ausgegangen wurde, erzielten schwarze Studenten gleich gute Ergebnisse wie weißen Studenten.

Obwohl die vermutete Intention, die Ergebnisse diagnostisch zu verwerten, einen Einflussfaktor darstellt, sind es vor allem jene Tests, die angeblich die intellektuellen Fähigkeiten eines Individuums erfassen, die Stereotype Threat hervorrufen.

In derselben Studie kamen die Autoren jedoch auch zu der Erkenntnis, dass durch die Angabe der ethnischen Zugehörigkeit in einem demographischen Fragebogen bei schwarzen Studenten Stereotype Threat auch dann zu schlechteren Leistungen führte, wenn der Test nicht als Einschätzung der intellektuellen Fähigkeiten bezeichnet wurde.

Aufgrund der bisherigen Forschung kann angenommen werden, dass die Bezeichnung eines Test als diagnostisch, vor allem in intellektuellen Fähigkeitsbereichen, auf Einflüsse durch Stereotype Threat wirkt.

Laut Steele et al. (2002) sollte die Möglichkeit in Betracht gezogen werden, den Test als nicht diagnostisch gewertet zu beschreiben, wenn es eine glaubwürdige Alternative gibt, wie zum Beispiel den Test als Überprüfung von gelernten Fähigkeiten zu charakterisieren, die Stereotype Threat reduzieren kann.

5.1.3. Bewusstheit eines Stereotyps

Ein weiterer wichtiger Forschungspunkt in der bisherigen Literatur ist die Relevanz eines negativen Stereotyps, das auf eine Gruppe zutrifft, für den bevorstehenden Test. Wenn dieses Stereotyp entweder deutlich oder subtil von Bedeutung wird, erzielen Personen, die einer stereotypbehafteten Gruppe angehören, schlechtere Leistungen, als jene die keiner stereotypbehafteten Gruppe zugeordnet sind. Ist der Stereotyp allerdings nicht relevant für die bevorstehende Leistung, erbringen Personen sowohl von stereotypbehafteten, also auch von nicht stereotypbehafteten Gruppen gleich gute Ergebnisse. Spencer et al. (1999) führten ein Experiment durch, in dem Frauen und Männer einen schwierigen Mathematiktest absolvierten. Der Versuchsgruppe wurde die Information gegeben, dass es bei diesen Mathematiktests geschlechtsspezifische Unterschiede gäbe, während der Kontrollgruppe gesagt wurde, dass es keine geschlechtsspezifischen Unterschiede gäbe. Die Frauen der Versuchsgruppe, für die der Stereotyp relevant wurde, erzielten schlechtere Ergebnisse als die Männer der Versuchsgruppe, während beide

Geschlechter in der Kontrollgruppe gleichwertige Leistungen erbrachten. Steele et al. (2002) zufolge erbringen diese Studien den direkten Beweis, dass Stereotype Threat sich aus Stereotypen, die eine Gruppe betreffen, ableiten lässt. Somit kann gesagt werden, dass die Bewusstheit eines Stereotyps ein wichtiger Einflussfaktor für Personen ist und zu bedeutenden Unterschieden in der Leistung führen kann. In Verbindung mit der oben erwähnten Testintention kann Stereotype Threat reduziert werden, indem man den Test als nicht diagnostisch beschreibt und somit die Bewusstheit des Stereotyps nicht forciert.

5.2. Personenbedingte Einflüsse

5.2.1. Identifikation mit der Domäne

Viele Untersuchungen beschäftigen sich damit, welchen Einfluss die Identifikation mit einer Domäne auf die Wirkung von Stereotype Threat hat. Aronson et al. (1999) zeigten in ihrem Experiment, dass Stereotype Threat vor allem dann auftritt, wenn sich eine Person mit der Domäne bezüglich ihrer intellektuellen Fähigkeiten identifiziert. Die Autoren führten eine Studie durch, in der weiße Studenten gebeten wurden einen schwierigen Mathematiktest zu absolvieren. Die Versuchsgruppe bekam die Information, dass asiatische Studenten bei diesen Tests grundsätzlich bessere Ergebnisse erzielen als weiße Studenten, während der Kontrollgruppe mitgeteilt wurde, dass diese Studie dazu diene festzustellen, warum manche Personen bessere Leistungen erbringen als andere. Zusätzlich wurden alle Studenten drei Wochen vor dem Test gefragt, wie wichtig ihnen ihre Mathematikkenntnisse als Teil ihres Selbstbilds sind. Jene Personen der Versuchsgruppe, die sich besonders stark mit dieser Domäne identifizierten, erbrachten eine schlechtere Leistung als jene, die sich weniger mit dieser Domäne identifizierten, während in der Kontrollgruppe der gegensätzliche Fall eintrat. Von diesem Experiment kann abgeleitet werden, dass Personen in einer Domäne Stereotype Threat erfahren, wenn sie sich für diese Domäne besonders interessieren. Bei Personen, die sich weniger mit einer bestimmten Domäne

identifizieren, ist die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Stereotype Threat geringer. Laut Steele et al. (2002) ist das Selbstbild einer Person abhängig von seiner Leistung in einer Domäne und kann nicht sehr leicht beeinflusst werden. Allerdings kann die Identifikation mit einer Leistung auch situationsbedingt sein. Das bedeutet, dass auch Personen, die sich weniger mit einer bestimmten Domäne identifizieren Stereotype Threat erfahren können, wenn die Ergebnisse eines Tests für sie persönlich relevant sind.

5.2.2. Identifikation mit einer stereotypbehafteten Gruppe

Neben der Identifikation mit einer Domäne ist auch die Identifikation mit einer Gruppe als personenbedingter Einflussfaktor zu nennen. Die Literatur besagt, dass die Wahrscheinlichkeit Stereotype Threat zu erfahren wesentlich höher ist, wenn sich eine Person mit einer stereotypbehafteten Gruppe identifiziert. Zu dieser Hypothese führte Schmader (2002) ein Experiment durch, das zeigt, welche Leistungsunterschiede sich durch diesen Einflussfaktor ergeben können. Eine Gruppe von kaukasischen Frauen und Männern wurde gebeten, einen schwierigen Mathematiktest zu absolvieren. Vor dem Test wurde mittels eines Fragebogens erhoben, wie wichtig den Testpersonen das eigene Geschlecht als Teil ihrer Identität ist. Zu Beginn des Tests wurde durch eine Tonbandaufnahme eines männlichen Testleiters der Versuchsgruppe die Information gegeben, dass dieser Test Leistungsunterschiede zwischen den Geschlechtern aufzeigen sollte, um eine allgemeine Aussage über die intellektuellen Fähigkeiten von Frauen und Männern zu treffen. Der Kontrollgruppe hingegen wurden keine weiteren Informationen über den Zweck dieser Studie mitgeteilt. Die Autorin kam zu dem Schluss, dass Frauen der Versuchsgruppe, deren Geschlecht ein wichtiger Teil ihrer Identität war, schlechtere Ergebnisse erzielten als Männer, bei denen das ebenso zutraf. Im Gegensatz dazu erbrachten Frauen, deren Geschlecht ihnen selbst von geringerer Bedeutung für ihre soziale Identität war, gleichwertige Leistungen wie Männer.

Andere Studien ergaben jedoch, dass die Identifikation mit einer stereotypbehafteten Gruppe zu einem gegenteiligen Ergebnis führen kann. Daher kann zu diesem Zeitpunkt der Forschung nicht eindeutig bewiesen werden, dass

aufgrund dieses Einflussfaktors die Wahrscheinlichkeit tatsächlich größer ist, Stereotype Threat zu erfahren.

Steele et al. (2002) zufolge gibt es einige Gruppen, wie zum Beispiel Afrikanisch Amerikanische Personen, die aufgrund ihrer permanenten Konfrontation mit negativen Stereotypen, individuelle und kollektive Verteidigungsstrategien entwickelt haben. Je mehr sich eine Person, mit einer Gruppe identifiziert, umso eher kann sie auf deren Strategien zurückgreifen, um sich vor Stereotype Threat zu schützen. Im Gegensatz dazu gibt es Gruppen, die keine solcher Verteidigungsstrategien entwickelt haben. Deren Anfälligkeit für Stereotyp Threat ist daher größer und sie haben weniger Möglichkeiten sich davor zu schützen. Die Ergebnisse zu diesem Thema sind bisher jedoch eher widersprüchlich und bedürfen noch weiterer Forschung.

5.2.3. Stigma Bewusstheit

Der Begriff „Stigma Consciousness“ wurde von Pinel (1999) eingeführt und bezeichnet den Grad an Stereotype Threat, den Personen, ihrer Meinung nach, in ihrer Umgebung erfahren und wahrnehmen. Außerdem wurde im Rahmen der Messung von „Stigma Consciousness“ erfasst, wie sehr sich stereotypbehaftete Gruppen und Personen von dem jeweiligen, ihnen zugeordneten, Stereotyp betroffen und diskriminiert fühlen.

Pinel (1999) versuchte die Frage zu klären, ob diese Diskriminierung die Erfahrung von Stereotyp Threat und somit seinen Effekt verstärkt. Um dies diagnostisch zu untersuchen führte sie im Rahmen eines Laborversuches ein Spiel basierend auf Wissensfragen durch, in Amerika bekannt als Jeopardy, in dem die Teilnehmer die Wissenskategorie, aus der sie eine Frage beantworten sollten, selbst wählen konnten. Hier konnte festgestellt werden, dass Frauen die einen hohen Grad an „Stigma Consciousness“ aufwiesen, Fragen zu einer, den Männern zugeordneten Kategorie eher vermieden als Frauen mit einem niedrigeren Grad an „Stigma Consciousness“, wenn sie gegen eine männliche Person spielten.

Dieses vermeidende Verhalten der Frauen, die einen hohen Grad an „Stigma Consciousness“ zeigten, deutete Pinel (1999) als Anzeichen für intensive Erfahrungen mit Stereotyp Threat, die diese Frauen erlebten.

6. Reaktionen auf Stereotype Threat

Es gibt unterschiedliche Reaktionen, die auf Stereotype Threat folgen können. Im Folgenden werden die wichtigsten und geläufigsten Reaktionen genannt und beschrieben.

6.1. Kurzfristige Reaktionen

6.1.1. Vermeidung der Domäne

Eine Möglichkeit der Reaktion auf Stereotyp Threat, ist die Domäne, in der man Stereotype Threat erfahren hat, zu vermeiden.

Steele & Aronson (1995) beschrieben den Versuch schwarzer Studienteilnehmer Stereotype Threat zu vermeiden. Sie baten schwarze und weiße Studienteilnehmer in einem Fragebogen sowohl ihre Präferenzen für diverse Aktivitäten, als auch Persönlichkeitseigenschaften, zu ihrer Person passend, einzuschätzen. Einige dieser einzuschätzenden Persönlichkeitseigenschaften standen in Verbindung mit afrikanisch amerikanischen Personen oder afrikanisch amerikanischem Lebensstil.

Es konnte festgestellt werden, dass schwarze Teilnehmer, die zu Beginn informiert wurden, dass ihre Ergebnisse diagnostisch erfasst würden, am stärksten vermieden, die Stereotype gegenüber afrikanisch amerikanischen Menschen zu bestätigen, indem sie es vermieden, Aktivitäten oder Persönlichkeitseigenschaften anzukreuzen, die als typisch für schwarze Menschen bekannt sind. Schwarze Teilnehmer der Studie, die informiert wurden, dass der Test nicht gewertet würde, vermieden es

ebenfalls eher Stereotype zu bestätigen. Weiße Studienteilnehmer in beiden Gruppen, wiesen keine signifikanten Anzeichen von Vermeidung auf.

6.1.2. Selbstbehinderung

Eine weitere Strategie sich auf eine vermutlich schlechte Leistung, aufgrund eines Stereotype Threat, einzustellen ist, schon im Vorhinein zu versuchen, diese mit rationalen Gründen zu erklären.

Steele und Aronson (1995) führten dazu ein Experiment mit schwarzen und weißen College Studenten durch, in dem es um die Reaktionen auf Stereotype Threat ging. Die College Studenten wurden gebeten einen schriftlichen Test zu absolvieren, wobei der Versuchsgruppe mitgeteilt wurde, dass der Test ihre intellektuellen Fähigkeiten erfassen sollte, während die Kontrollgruppe die Information erhielt, dass der Test ihre intellektuellen Fähigkeiten nicht werte. Die schwarzen Studenten in der Versuchsgruppe, deren intellektuelle Fähigkeiten angeblich geprüft wurden, berichteten bereits vor dem Test, dass sie in der Nacht zuvor nicht genug geschlafen hätten und deshalb, aufgrund fehlender Konzentration, schlechtere Ergebnisse erzielen werden. Sie wollten damit einer möglichen schlechteren Leistung, verglichen mit der Leistung der weißen Studenten, vorgreifen, um die Bestätigung des negativen Stereotyps, schwarze Studenten hätten schlechtere intellektuelle Fähigkeiten als weiße Studenten, zu rechtfertigen.

6.1.3. Anti-Stereotypes Verhalten

Laut Steele et al. (2002) versuchen Individuen als Reaktion auf einen Stereotype Threat des Öfteren durch antistereotypes Verhalten zu beweisen, dass das vorliegende Stereotyp nicht für sie persönlich relevant ist. Durch dieses antistereotype Verhalten soll gezeigt werden, dass eine Person sich eher zu einer Subgruppe einer stereotypbehafteten Gruppe zugehörig fühlt, auf die ein negative

Stereotyp nicht zutrifft. Es ist jedoch zu erwähnen, dass dieses Verhalten zwar eine kurzfristige Handlungsmöglichkeit darstellt, für einen längeren Zeitraum allerdings ungeeignet ist. Situationen, in denen eine Person die Bestätigung eines negativen Stereotyps, durch antistereotypes Verhalten, erfolgreich abgewendet hat, können allerdings nicht auf folgende Stereotype Threat Situationen übertragen werden. Des Weiteren kann der ständige Kampf gegen die Bestätigung eines negativen Stereotyps durch steigenden Druck zu einer sinkenden Identifizierung mit der Domäne führen. Je besser eine Person in einem Kompetenzbereich bereits ist oder wird, desto größer wird der Druck, den eine Person bewältigen muss. In Domänen, die durch zunehmend schwierigere Leistungsniveaus gekennzeichnet sind, wie zum Beispiel schulische, sportliche und musikalische Leistungen, ist der einmalige Erfolg in einer Leistung, trotz Stereotype Threat, kein Beweis für eine dauerhafte Widerstandsfähigkeit gegenüber Stereotyp Threat.

6.1.4. Loslösung

Der Begriff „Disengagement“, auch genannt Loslösung, wurde von Major, Crocker und deren Kollegen (Crocker, Major & Steele 1998; Major, Spencer, Schmader, Wolfe & Crocker 1998) geprägt und bezeichnet die abschwächende Beziehung zwischen der Sicht eines Individuums auf sich selbst und seine Fähigkeiten in einer Domäne, und seiner Leistung in dieser Domäne. Major et al. (1998) zeigten in ihrem Experiment, dass Stereotype Threat zu einer Loslösung von einer Domäne führen kann. In ihrer Studie wurden schwarze und weiße College Studenten gebeten einen leichten und einen schwierigen Wortassoziationstest zu absolvieren. Der Versuchsgruppe wurde zu Beginn gesagt, dass es bei den Ergebnissen dieses Tests bekannte Leistungsunterschiede zwischen den verschiedenen ethnischen Gruppen gibt, während die Kontrollgruppe die Information erhielt, dass dieser Test nur die intellektuellen Fähigkeiten erfasst unabhängig von ethnischer Zugehörigkeit. Nach Beendigung des Tests wurde den Testpersonen mitgeteilt, dass sie überdurchschnittlich gute oder unterdurchschnittlich schlechte Ergebnisse erzielt hatten, abhängig von der Schwierigkeit des Tests.

Die Autoren stellten fest, dass das Selbstwertgefühl der weißen Studenten sich in höherem Ausmaß, im Gegensatz zu dem der schwarzen Studenten, veränderte. Nach dem Erhalt von positivem Feedback fühlten sich weiße Studenten besser und waren davon überzeugt, eine bessere Leistung erbracht zu haben. Die weißen Studenten die negatives Feedback erhielten, fühlten sich schlechter und glaubten auch, dass ihre Leistung während des Tests schlechter war. Im Gegensatz dazu konnte bei den schwarzen Studenten kein signifikanter Unterschied in der Reaktion auf positives oder negatives Feedback festgestellt werden, unabhängig davon ob eine Stereotype Threat Situation vorlag oder nicht. In diesem Experiment zeigten die Autoren, dass das Selbstwertgefühl der schwarzen Studenten von der akademischen Leistung losgelöst war und sich ihr Selbstbild von ihrer Leistung distanzierte.

Obwohl hier vermutet werden kann, dass es eine Ähnlichkeit zwischen der Strategie „Vermeidung einer Domäne“ und „Loslösung“ gibt, muss man signifikante Unterschiede in Betracht ziehen. Die Loslösung ist eine psychologische Anpassung an Stereotype Threat, die eine sinkende Abhängigkeit, der Sicht eines Individuums auf sich selbst und seine Fähigkeiten von der Leistung, bedeutet. Im Gegensatz dazu ist die Vermeidung einer Domäne eine logistische Strategie, die beinhaltet, dass eine Person sich von jenen Domänen fernhält, in denen sie Stereotype Threat erfahren hat. Steele et al. (2002) merkten jedoch an, dass diese beiden Reaktionen oft in Zusammenhang stehen. Vor allem die stereotypbehafteten Domänen, die nicht vermieden werden können, führen möglicherweise zu einer Loslösung als letzter verbleibender Schutzmechanismus. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es schwieriger ist breitgefächerte Domänen, wie zum Beispiel Intelligenz, zu vermeiden und daher die Wahrscheinlichkeit der Loslösung größer ist. Im Vergleich dazu können kleinere, spezifischere Domänen, wie zum Beispiel Mathematik oder einzelne sportliche Aktivitäten, leichter umgangen werden und führen somit bevorzugt zu einer Vermeidung der Domäne.

6.2. Langfristige Reaktionen

6.2.1. Disidentifikation

Im Gegensatz zu den oben erwähnten kurzfristigen Strategien gibt es ebenfalls Reaktionen, die im Fall von länger anhaltendem Stereotype Threat, auftreten.

Disidentifikation, als Reaktion auf langanhaltenden Stereotyp Threat, kann zu einer chronischen Anpassung und in manchen Fällen auch zu einer Anpassung der Identität, in Richtung des Stereotyp Threat, führen. Sie unterscheidet sich von der Loslösung vor allem aufgrund des langfristigen Charakters.

Während sich Personen, die sich von einer Domäne lösen weiterhin mit dieser identifizieren, findet bei einer Disidentifikation ein höherer Grad an Distanzierung zwischen dem Selbstbild und der Leistung über einen längeren Zeitraum statt. Disidentifikation stellt außerdem einen Schutz der Selbstachtung vor einer stereotypbehafteten Domäne dar und kann sich in verschiedensten Formen äußern. Die einfachste Form der Disidentifikation ist die Vernachlässigung einer Domäne. Dies ist für kleinere, spezifische Domänen möglich, wie zum Beispiel für verschiedene Sportarten oder Hobbies, jedoch nicht für allgemeine Domänen, die für jeden gültig sind, wie zum Beispiel die Beschulung. Gerade dieser Bereich ist für viele Personen mit Schwierigkeiten verbunden vor allem, wenn sie zusätzlich durch Stereotype Threat gefährdet sind, da viele ihr Selbstbewusstsein auf schulische Erfolge aufbauen.

Disidentifikation hat somit auch positive Aspekte, nämlich das eigene Selbstbewusstsein vor Stereotype Threat zu schützen.

Osborne (1995) zeigte in seinem Experiment, dass das Selbstwertgefühl von schwarzen High School Schülern, im Gegensatz zu dem der weißen Schüler, zunehmend unabhängiger von ihrer schulischen Leistung wurde. Die Daten für die relevanten Hypothesen wurde von der National Education Longitudinal Study generiert. Bei Schülern der 8. Schulstufe wurde festgestellt, dass sowohl schwarze als auch weiße Schüler vergleichbare Durchschnittsnoten aufwiesen, jedoch unterschieden sich diese signifikant bei den Schülern der 10. Schulstufe. Die schwarzen Schüler verfügten dennoch in beiden Schulstufen über deutlich mehr

Selbstwertgefühl als die weißen Studenten. Die Stärke des Zusammenhangs zwischen Durchschnittsnote und Selbstwertgefühl veränderte sich im Laufe der Zeit und unterschied sich etwas zwischen weiblichen und männlichen Schülern. Während der Zusammenhang zwischen Durchschnittsnote und Selbstwertgefühl bei männlichen schwarzen Schülern zunehmend geringer wurde, stieg dieser im Gegensatz dazu bei männlichen weißen Schülern an. Schwarze Schülerinnen zeigten eine ähnliche Neigung, die statistisch gesehen jedoch nicht signifikant war, wobei weiße Schülerinnen keinerlei Veränderungen aufwiesen. Diese Ergebnisse stimmen mit der Ansicht überein, dass sich vor allem schwarze Schüler im Laufe der Zeit von der Wissenschaft disidentifizieren und ihr Selbstwertgefühl sich somit kaum durch schlechte Noten beeinflussen lässt.

Obwohl Disidentifikation als Schutzmechanismus dienen kann, ist festzuhalten, dass diese ebenfalls die Motivation und Leistung in wissenschaftlichen Bereichen untergraben kann. Sich mit einer Domäne zu disidentifizieren bedeutet weiters nicht, dass eine Domäne von einer Person nicht mehr geschätzt wird. Es heißt lediglich, dass sie für eine Person nicht mehr persönlich relevant ist.

6.2.2. Spaltung der Identität

Die Spaltung der Identität ist eine weitere Reaktion auf einen länger anhaltenden Stereotype Threat. Im Gegensatz zu der Disidentifikation, bei der Personen sich von einer Domäne distanzieren, wird bei der Spaltung der Identität versucht mit einer Domäne identifiziert zu bleiben. Pronin, Steele & Ross (2001) zeigten in einem Experiment, dass Personen, die sich bemühen mit einer Domäne identifiziert zu bleiben, Anpassungen bezüglich ihrer Identität vornehmen. Einige Zeit vor dem Experiment wurde eine Gruppe von Studentinnen in Mathematikkursen gebeten einen Fragebogen auszufüllen, in dem sie eine Reihe von weiblichen Merkmalen, wie zum Beispiel sensibel, emotional oder mitfühlend, in Bezug auf sich selbst bewerteten und angaben wie wichtig ihnen diese Eigenschaft ist. Diese Merkmale waren unterteilt in Eigenschaften, die aufgrund ihrer Identität als Frau in der Mathematikdomäne negativ behaftet sind und jene die dadurch nicht beeinträchtigt werden. Frauen, die sich bereits länger mit dem Thema Mathematik beschäftigt

haben, ordneten sich selbst weniger weibliche Eigenschaften zu, die für den Frauen-Mathematik-Stereotyp relevant sind, als jene Frauen, die weniger Erfahrung mit Mathematik gemacht haben. Im Gegensatz dazu beschrieben sich beide Gruppen dennoch mit gleich vielen weiblichen Merkmalen, die keine Relevanz für den vorliegenden Stereotyp haben. Diese Studie zeigt somit, dass Personen, die aufgrund einer stereotypbehafteten Domäne Stereotype Threat erfahren, Identitätsanpassungen vornehmen können, die zu eine Spaltung der Identität führen kann. Pronin et al. (2001) erwähnten jedoch, dass dies nicht unbedingt als Beweis gelten muss, dass eine Identitätsspaltung auf Stereotype Threat folgen muss. Eine andere Erklärung für die Ergebnisse ihrer Studie, könnte auch die Tatsache sein, dass die Frauen diese Domäne selbst gewählt haben und es zuvor schon eine Art von Identitätsspaltung gegeben hat, weswegen sie sich der Domäne verbunden fühlten.

7. Praktische Bedeutung der Thematik

In vielen Situationen ist es erforderlich erfolgreiche Leistungen auf unterschiedliche Weise zu erbringen. Dies betrifft Bereiche und Aktivitäten, die selbst gewählt werden, wie zum Beispiel Hobbies und Interessen, aber auch Bereiche und Aktivitäten, die gesellschaftlich verpflichtend oder gefordert sind, wie zum Beispiel Schulbildung oder berufliche Ausbildungen.

Für viele Personen sind dies keine einfachen Situationen, sei es durch besonderen Leistungsdruck, Angst vor Konsequenzen oder Verlegenheit gegenüber ihrer Umgebung.

Nun gibt es Personengruppen, bestimmt durch ethnische- oder geschlechtliche Zugehörigkeit oder Minderheiten sozialer Identitäten, bei denen in vielen Leistungssituationen ein erschwerender Faktor hinzukommt, nämlich der Einfluss von Stereotype Threat.

Obwohl es Personen gibt, deren Gefahr mit Stereotypen konfrontiert zu werden größer ist als bei anderen, ist es wichtig zu wissen, dass jede Person in irgendeiner Weise einer stereotypbehafteten Gruppe angehört. Allein die Zugehörigkeit zu einem der beiden Geschlechter birgt viele Vorurteile, die es oft schwer machen, die eine oder andere Aufgabe erfolgreich zu bewältigen.

In dieser Arbeit wird das Thema Stereotyp Threat behandelt, um aufzuzeigen welche Auswirkungen Stereotypen auf Personen haben können und welche Konsequenzen dies mit sich bringen kann.

Die praktische Relevanz der Auswirkungen von Stereotype Threat liegt vor allem in den bedeutenden Testsituationen des realen Lebens, wie zum Beispiel Aufnahmetests oder Abschlussprüfungen, und hat besonders deshalb frustrierenden Charakter, da die Ergebnisse meist weitreichende Konsequenzen haben.

In dieser Arbeit steht der mögliche negative Einfluss von Stereotype Threat auf die Leseleistung von Volksschulkindern im Vordergrund, da die Fragestellung in dieser Form noch nicht untersucht wurde.

EMPIRISCHER TEIL

8. Fragestellungen und Hypothesen

Im Rahmen der empirischen Untersuchung soll geklärt werden, ob *Stereotype Threat Priming* die Leseleistung von Kindern der 1. und 3. Schulstufe im Vergleich zu *Neutralem Priming* beeinträchtigt. Darüber hinaus soll untersucht werden, ob *Stereotype Threat Priming* das subjektive Stressempfinden der Kinder im Vergleich zum *Neutralem Priming* verstärkt. Schließlich soll noch die Frage beantwortet werden, ob die eventuelle Wirkung des *Stereotype Threat Priming* auf die Leseleistung durch ein erhöhtes Stressempfinden erklärt werden könnte.

Gemäß den genannten Fragestellungen sollen in der gegenständlichen Untersuchung folgende Hypothesen überprüft werden:

- Es gibt keinen Unterschied in der Wirkung von *Stereotype Threat Priming* und *Neutralem Priming* auf die Leseleistung (Fehler und Zeitdauer des Lesetests).
- *Stereotype Threat Priming* wirkt sich im Vergleich zu *Neutralem Priming* negativ auf die Leseleistung aus.
- Es gibt keinen Unterschied in der Wirkung von *Stereotype Threat Priming* und *Neutralem Priming* auf das Stressempfinden.
- *Stereotype Threat Priming* verstärkt das Stressempfinden im Vergleich zu *Neutralem Priming*.
- Es gibt keinen Unterschied in der Wirkung von *Stereotype Threat Priming* und *Neutralem Priming* auf die Leseleistung, wenn man die Wirkung des Stressempfindens als Kovariate mitberücksichtigt.
- *Stereotype Threat Priming* verschlechtert die Leseleistung im Vergleich zu *Neutralem Priming* auch dann, wenn das Stressempfinden als Kovariate mitberücksichtigt wird.

9. Studiendesign im Überblick

In gegenständlicher Untersuchung ist ein experimentelles Studiendesign zur Anwendung gekommen. Zu Beginn wurde in einer Voruntersuchung ein Screening-Test zur Leseleistung unter den Probanden durchgeführt. Jene Probanden, die eine unterdurchschnittliche Leseleistung erbracht hatten, wurden randomisiert einer Versuchs- und einer Kontrollgruppe zugeteilt. Die Probanden mit durchschnittlicher und überdurchschnittlicher Leseleistung hingegen wurden von der weiteren Untersuchung ausgeschlossen.

In weiterer Folge wurde die Leseleistung von Versuchs- und Kontrollgruppe zu zwei Zeitpunkten (nämlich t_1 und t_2) evaluiert. Zu Beginn des zweiten Testzeitpunktes kam in der Versuchsgruppe Stereotype Threat Priming und in der Kontrollgruppe Neutrales Priming zur Anwendung. Stereotyp Threat wurde jeweils mit einer Frage ausgelöst. In der Versuchsgruppe lautete die Frage "Weißt du eigentlich, dass du schlecht liest?", in der Kontrollgruppe hingegen wurde lediglich die Frage "Weißt du was für ein Wochentag heute ist" gestellt. Abbildung 1 zeigt das Studiendesign im Überblick.

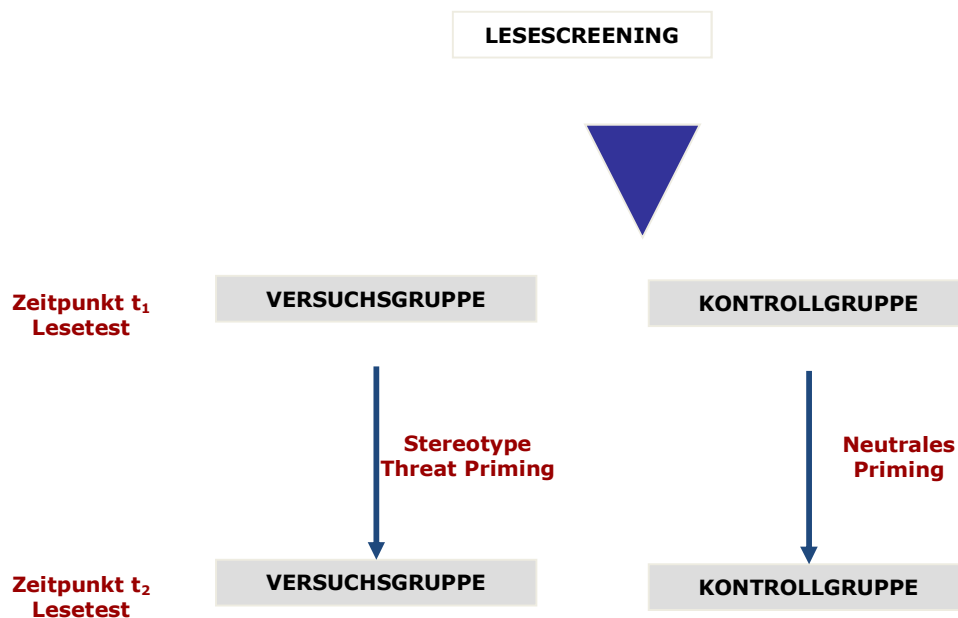


Abbildung 1: Das Studiendesign im Überblick

9.1. Stichprobenbeschreibung

Die Versuchsgruppe bestand aus insgesamt 13 Kindern, 6 Buben und 7 Mädchen. 4 Kinder besuchten die erste und 9 Probanden die dritte Schulstufe.

Die Kontrollgruppe bestand aus 14 Kindern, nämlich 6 Buben und 8 Mädchen. 4 besuchten die erste Schulstufe, 10 besuchten die dritte Schulstufe. Tabelle 1 bietet einen Überblick über die beiden Gruppen.

Tabelle 1: Versuchs- und Kontrollgruppe im Überblick

	Versuchsgruppe	Kontrollgruppe
n	13	14
Männlich/ Weiblich	6/7	6/8
1. Schulstufe	4	4
3. Schulstufe	9	10

9.2. Erhebungsinstrumente

9.2.1. Salzburger Lese-Screening (Mayringer & Wimmer 2003)

Das Salzburger Lese-Screening für die 1-4 Schulstufe (Mayringer, H. & Wimmer, H. 2003) untersucht die basale Lesefähigkeit. Zentrale Bedeutung wird dabei der Lesegeschwindigkeit beigemessen. Die Testpersonen lesen eine Reihe von einfachen Sätzen und müssen jeweils angeben, ob diese korrekt sind. Der Rohwert wird aus

der Anzahl der korrekt bearbeiteten Sätze gebildet. Die Testdauer beträgt drei Minuten.

9.2.2. Individueller Lesetest (Klicpera & Gasteiger-Klicpera 1994)

Der Individuelle Lesetest (Klicpera & Gasteiger-Klicpera, 1994) für Volksschulen erfasst die mündliche Lesefähigkeit. In einer Einzeltestung mussten die Testpersonen insgesamt 6 Blöcke mit jeweils 15 Wörtern häufiger und seltener ein- und dreisilbiger Wörter und Pseudowörter laut vorlesen. Neben der Anzahl der richtig gelesenen Wörter und Pseudowörter pro Block, wird auch die Zeitdauer pro Block gemessen.

9.2.3. Erfassung des Stressempfindens

Stress wurde mit Hilfe des sogenannten "Stressometers" erhoben, das speziell für diese Untersuchung entwickelt wurde. Die Probanden hatten dabei anhand eines in fünf Teilen, mit unterschiedlichen Farben, markierten Halbkreises einzuschätzen, wie aufgeregt sie sind.

10. Organisation und Ablauf der Untersuchung

Die gesamte Untersuchung wurde in einer Volksschule der Stadt Wien durchgeführt. Die Probanden wurden ausschließlich in dieser Schule rekrutiert. Das Screening wurde am 7. 6. 2011 durchgeführt. Die erste Testung (t_1) erfolgte am 8. und 10. 6. 2011 jeweils zwischen 8.00 und 11.30. Die zweite Testung (t_2) wurde am 21. und 22. 6. 2011 zur selben Uhrzeit durchgeführt. Zwischen erstem und zweitem Testzeitpunkt lag somit ein Zeitraum von zwei Wochen. Vor Beginn der

Untersuchung wurde eine schriftliche Einverständniserklärung des Stadtschulrates, des Schuldirektors, der Lehrer sowie der betroffenen Eltern eingeholt.

11. Auswertung und Ergebnisse

Die Auswertung der Daten erfolgte mit Hilfe des Programms SPSSX (Version 17.0). Die Ergebnisse wurden in Hinblick auf die oben angeführten Fragestellungen und Hypothesen interpretiert. Nach Überprüfung der Normalverteilung wurden einfaktorielle Varianzanalysen mit Messwiederholungen durchgeführt. Als Signifikanzniveau wurde $\alpha=0.05$ festgelegt.

11.1. Einfluss des Stereotype Threat Priming auf die Leseleistung

Der Einfluss des Stereotype Threat Primings auf die Leseleistung wurde sowohl in Bezug auf die Veränderung der Fehleranzahl als auch in Bezug auf die Veränderung der Zeitdauer untersucht.

11.1.1. Fehleranzahl

Um den Einfluss des Stereotype Threat Priming auf die Fehleranzahl zu überprüfen, wurde eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung durchgeführt, wobei das Stressempfinden zum ersten Zeitpunkt als Kovariate in die Analyse aufgenommen wurde. In Tabelle 2 sind Mittelwerte und Standardabweichung für beide Gruppen angeführt.

Für die Messwiederholung ergab sich für beide Gruppen (VG und KG) kein signifikanter Effekt ($p=0.08$, $F=3.36$).

Der Einfluss des Stereotype Threat Priming, im Vergleich zum Neutralen Priming, erwies sich hingegen als signifikant: $p=0.045$, $F=4.48$. Die VG stagniert auf gleichem Niveau, während es in der KG zu einer Verbesserung der Leseleistung kommt. Das Stressempfinden zum ersten Zeitpunkt zeigte keinen signifikanten Einfluss auf die Fehleranzahl ($p=0.42$, $F=0.67$).

Zusammenfassend ist somit festzuhalten, dass sich Stereotype Threat Priming negativ auf die Leseleistung, gemessen an der Fehleranzahl, auszuwirken scheint.

Tabelle 2: Ergebnisse des Lesetests-Fehleranzahl

	Versuchsgruppe		Kontrollgruppe	
	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2
M	13.69	13.85	17.86	14.00
SD	10.56	6.84	10.56	6.26

M...Mittelwert

SD...Standardabweichung

11.1.2. Zeitdauer

Bezüglich der Zeitdauer wurde ebenfalls eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung durchgeführt. Das Stressempfinden zum ersten Zeitpunkt wurde erneut als Kovariate in die Analyse mit aufgenommen. In Tabelle 3 sind Mittelwerte und Standardabweichung für beide Gruppen angeführt.

Für die Messwiederholung ergab sich für beide Gruppen (VG und KG) ein signifikanter Effekt ($p=0.02$, $F=6.08$). Dies bedeutet, dass beide Gruppen zum zweiten Zeitpunkt besser abgeschnitten haben als zum ersten Zeitpunkt.

Der Einfluss des Stereotype Threat Priming, im Vergleich zum Neutralen Priming, erwies sich hingegen als nicht signifikant: $p=0.3$, $F=1.03$. Beide Gruppen verbesserten sich, unabhängig davon ob Stereotyp Threat Priming oder Neutrales Priming zum Einsatz gekommen ist.

Das Stressempfinden zum ersten Testzeitpunkt zeigte keinen signifikanten Einfluss auf die Zeitdauer ($p=0.76$, $F=0.1$).

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass eine negative Wirkung von Stereotype Threat Priming auf die Leseleistung, gemessen an der Zeitdauer, nicht vorzuliegen scheint.

Tabelle 3: Ergebnisse des Lesetests-Zeitdauer

	Versuchsgruppe		Kontrollgruppe	
	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2
M	231.21	203.70	253.71	237.05
SD	118.47	105.59	214.20	207.44

M...Mittelwert

SD...Standardabweichung

11.2. Einfluss des Stereotype Threat Priming auf das Stressempfinden

Zur Untersuchung eines möglichen Einflusses von Stereotype Threat Priming auf das Stressempfinden der Kinder wurde eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung durchgeführt. In Tabelle 4 sind Mittelwerte und Standardabweichung für beide Gruppen angeführt.

Für das Stressempfinden zeigte sich ein deutlich signifikanter Einfluss der Messwiederholung: $p=0.002$, $F=11.32$. Beide Gruppen zeigten zum zweiten Zeitpunkt weniger Stress als zum ersten Zeitpunkt.

Der Einfluss des Stereotype Threat Priming im Vergleich zum Neutralen Priming erwies sich ebenfalls als signifikant: $p=0.04$, $F=4.72$. Die Versuchsgruppe zeigte zwar, ebenso wie die Kontrollgruppe, zum zweiten Zeitpunkt weniger Stress, diese Reduktion fiel jedoch deutlich geringer aus als in der Kontrollgruppe.

Zusammenfassend kann somit festgehalten werden, dass Stereotype Threat Priming, im Vergleich zum Neutralen Priming, das Stressempfinden zu verstärken scheint.

Tabelle 4: Stressempfinden in Versuchs- und Kontrollgruppe

	Versuchsgruppe		Kontrollgruppe	
	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2
M	0.92	0.69	2.00	0.92
SD	1.32	1.18	1.52	1.50

M...Mittelwert

SD...Standardabweichung

11.3. Einfluss des Stressempfindens auf die Wirkung von Stereotype Threat Priming

Um zu überprüfen, ob die Wirkung des Stereotype Threat Priming auf die Leseleistung, gemessen an der Fehleranzahl, eventuell durch den erhöhten Stress erklärt werden könnte, wurde erneut eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung durchgeführt. Diesmal aber wurde der Stress sowohl zum ersten

als auch zum zweiten Zeitpunkt als Kovariate mitberücksichtigt. Die Wirkung des Stereotype Threat Priming war nicht signifikant ($p=0.06$, $F=3.87$), was ein deutlicher Beleg dafür ist, dass die negative Wirkung des Stereotype Threat Priming auf die Leseleistung, gemessen in Bezug auf die Fehleranzahl, durch den damit verbundenen Stress, erklärt werden kann. Denn wie unter Kapitel 11.1.1 bereits dargestellt wurde, zeigte sich ohne die Berücksichtigung des Stressempfindens zum zweiten Zeitpunkt sehr wohl ein signifikanter Einfluss des Stereotype Threat Priming auf die Leseleistung (Fehler): $p=0.045$.)

Bezüglich der Zeitdauer wurde auf die neuerliche Durchführung einer Varianzanalyse aufgrund der Ergebnisse aus 6.1.2 verzichtet.

12. Diskussion und Schlussfolgerungen

Mit Claude Steele und Joshua Aronson, die den Begriff „Stereotype Threat“ vor allem mit ihrer Studie "Stereotype Threat and The intellectual test performance of African Americans" (1995) prägten, beginnt eine Vielzahl an Forschungsarbeiten auf dem Gebiet des Stereotype Threat, die einen vorwiegend negativen Einfluss von Stereotyp Threat auf die Leistung feststellen.

Ein deutlicher Schwerpunkt in der Forschung lässt sich in geschlechtsspezifischen und ethnischen Stereotypen erkennen, die in einem Großteil der Studien auf verschiedene Arten untersucht werden. Bekannte Beispiele sind Stereotypen, wie: "Frauen haben schlechtere mathematische Fähigkeiten als Männer" oder "Schwarze Menschen haben schlechtere intellektuelle Fähigkeiten als weiße Menschen".

Im Rahmen dieser Arbeit wurde eine Studie durchgeführt, die den möglichen Einfluss von Stereotyp Threat auf die Leseleistung von Volksschulkindern der ersten und dritten Schulstufe untersucht.

Aufgrund der bisherigen Untersuchungsergebnisse in der Literatur wurde angenommen, dass Stereotype Threat bei der Versuchsgruppe zu schlechteren Leseleistungen, gemessen an der Fehleranzahl und der Zeitdauer, führt. Diese Hypothese konnte teilweise bestätigt werden. Bezogen auf die Fehleranzahl konnte in der Versuchsgruppe keine Verbesserung der Leseleistung erkannt werden, während die Kontrollgruppe eine Verbesserung aufwies. Das deutet daraufhin, dass der Einfluss, der eine Verbesserung der Leseleistung in der Versuchsgruppe verhinderte, durch das Stereotype Threat Priming zu Beginn des zweiten Testzeitpunktes ausgelöst wurde.

Die Hypothese, dass Stereotype Threat das Stressempfinden verstärkt, konnte ebenfalls bestätigt werden.

Bei Berechnung des Stressempfindens als Kovariate, wurde herausgefunden, dass diese Veränderung der gemessenen Fehleranzahl auf das Stressempfinden zurückzuführen ist. Das zeigt, dass Stereotype Threat in erster Linie einen Einfluss auf das subjektive Stressempfinden hat, das sich wiederum negativ auf die Leistung auswirkt. Dies unterstützt die Annahme von Steele, Spencer & Aronson (2002),

dass Ängstlichkeit, als Mediator auf den Einfluss von Stereotype Threat auf die Leistung wirken kann. Sie behaupten, dass emotionale Reaktionen, die durch Stereotype Threat hervorgerufen werden, die Leistung unmittelbar beeinflussen können. Der erhöhte wahrgenommene Stress, den die Kinder der Versuchsgruppe zum zweiten Testzeitpunkt angeben, kann demzufolge durch Stereotype Threat entstehen und die schlechtere Leseleistung, verglichen mit der Kontrollgruppe, erklären.

In Bezug auf die gemessene Zeitdauer, konnte kein Unterschied zwischen den beiden Gruppen festgestellt werden.

Abschließend kann zusammengefasst werden, dass eine Veränderung der Leseleistung erkannt werden konnte. Da es im Bereich des Lesens zu diesem Zeitpunkt kaum Forschungsstudien gibt, bedarf es weiterer Forschung, um einen signifikanten Einfluss von Stereotype Threat auf die Leseleistung beobachten zu können.

13. Zusammenfassung

In dieser Arbeit wurden mögliche Auswirkungen von Stereotype Threat auf die Leseleistung von Volksschulkindern der ersten und dritten Schulstufe untersucht. Aus der bisherigen Forschungsliteratur ist bekannt, dass Stereotype Threat einen negativen Einfluss auf Leistungsergebnisse haben kann, jedoch gibt es zu diesem Zeitpunkt noch keine Studien dazu, ob dies auch auf die Leseleistung von Volksschulkindern zutrifft.

In der hier durchgeführten Studie wurden 27 männliche und weibliche Volksschulkinder, denen aufgrund eines Lesescreenings eine schlechte Leseleistung zugeschrieben wird, zu zwei Testzeitpunkten einem Lesetest unterzogen. Außerdem wurde zu beiden Testzeitpunkten das subjektive Stressempfinden der Volksschulkinder erhoben. In der Versuchsgruppe wurde unmittelbar vor dem zweiten Testzeitpunkt Stereotype Threat ausgelöst, während die Kontrollgruppe ein Neutrales Priming erhielt, um mögliche Leistungsunterschiede zu erfassen. Die Untersuchung ergab, dass sich Stereotyp Threat tatsächlich negativ auf die Leseleistung, gemessen an der Fehleranzahl, auswirkt. Es konnte des Weiteren festgestellt werden, dass Stereotype Threat das Stressempfinden verstärkt. Somit kann festgehalten werden, dass Stereotype Threat vor allem den empfundenen Stress beeinflusste, der sich dann negativ auf die zu erbringende Leistung auswirkte.

14. Abstract

This thesis discusses the possible impacts of Stereotype Threat on the reading performance of pupils attending the first and third grade of primary school. According to previous research literature stereotype threat may have a negative influence on performance. So far no studies have been conducted to prove whether this phenomenon might also apply to the reading performance of pupils of primary schools.

The study which was carried out for this thesis included 27 male and female primary school children, who were tested on two specific measurement dates. The selection process was based on a screening regarding their reading performance to reveal children whose performance was supposed to be inferior to the average. Furthermore the subjective stress perception was determined on both measurement dates. Shortly before the second measurement date stereotype threat was triggered in the test group whereas the control group was neutrally primed to assess any potential differences concerning the performance. The experiment showed that stereotype threat indeed had a negative effect on the reading performance measured by the amount of mistakes made by the pupils. Moreover the study provided evidence that the subjective stress perception increased during the stereotype threat situation. To conclude, stereotype threat especially affected the perceived stress and therefore negatively influenced the children's performance.

15. Literaturverzeichnis

Alexander, K., Schofield, J.W. (2006). *Stereotype Threat: Wie Reaktionen von SchülerInnen auf wahrgenommene negative Stereotype ihre Leistung beeinträchtigen.* J.W.Schofield (Hrsg.), Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg. Forschungsergebnisse der Pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie (AKI-Forschungsbilanz5), 15-45.

Ambady, N., Paik, S.K., Steele, J., Owen-Smith, A., & Mitchell, J.P. (2004). *Deflecting negative self-relevant stereotype activation: The effects of individuation.* Journal of Experimental Social Psychology, 40, 401-408.

Ambady, N., Shih, M., Kim, A., & Pittinsky, T.L. (2001). *Stereotype Susceptibility in Children: Effects of Identity Activation on Quantitative Performance.* Psychological Science, 12, 385-390.

Beilock, S.L., Rydell, R.J., & McConnell, A.R. (2007). *Stereotype Threat and working memory: Mechanisms, alleviations, and spillover.* Journal of Experimental Psychology, 136, 256-276.

Ben-Zeev, T., Fein, S., & Inzlicht, M. (2005). *Arousal and Stereotype Threat.* Journal of Experimental Social Psychology, 41, 174-181.

Cadinu, M., Maass, A., Frigerio, S., Impagliazzo, L., & Latinotti, S. (2003). *Stereotype Threat: The effect of expectancy on performance.* European Journal of Social Psychology, 33, 267-285.

Cadinu, M., Maass, A., Rosabianca, A. & Kiesner, J. (2005). *Why do Women Underperform Under Stereotype Threat? Evidence for the Role of Negative Thinking*. Psychological Science, 16 (7), 572-578.

Croizet, J., Despres, G., Gauzins, M., Huguet, P., Leyens, J., & Meot, A. (2004). *Stereotype threat undermines intellectual performance by triggering a disruptive mental load*. Personality and Social Psychology Bulletin, 30, 721-731.

Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R.D., & Blumenfeld, P. (1993). *Age and Gender Differences in Children's Self- and Task Performance during Elementary School*. Child Development, 64, 830-847.

Herbert, J., & Stipek, D. (2005). *The emergence of gender differences in children's perceptions of their academic competence*. Applied Developmental Psychology, 26, 276-295.

Inzlicht, M., & Ben-Zeev, T. (2000). *A threatening intellectual environment: Why females are susceptible to experiencing problemsolving deficits in the presence of males*. Psychological Science, 11, 365-371.

Johns, M., Inzlicht, M., & Schmader, T. (2008). *Stereotype Threat and Executive Resource Depletion: The Influence of Emotion Regulation*. Journal of Experimental Psychology, 137, 691-705.

Major, B., Spencer, S.J., Schmader, T., Wolfe, C.T., & Crocker, J. (1998). *Coping with negative stereotypes about intellectual performance: The role of psychological disengagement*. Personality and Social Psychology Bulletin, 24, 236-243.

Marx, D.M., & Goff, P.A. (2005). *Clearing the Air: The effect of experimenter Race on target's test performance and subjective experience*. British Journal of Social Psychology, 44, 645-657

McGlone, M.S., & Aronson, J. (2006). *Stereotype threat, identity salience, and spatial reasoning*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27, 486-493.

Murphy, M.C., Steele, C.M., & Gross, J.J. (2007). *Signaling threat: How situational cues affect women in math, science, and engineering settings*. *Psychological Science*, 18, 879-885.

Muzzatti, B., & Agnoli, F. (2007). *Gender and Mathematics: Attitudes and Stereotype Threat Susceptibility in Italian Children*. *Developmental Psychology*, 43,3, 747-758.

Neuville, E., & Croizet, J-C. (2007). *Can Salience of gender Identity impair math performance among 7-8 years old girls? The moderating role of task difficulty*. *European Journal of Psychological of Education*, 22, 3, 307-316.

O'Brien, L.T., & Crandall, C.S. (2003). *Stereotype threat and arousal: Effects on women's math performance*. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 782-789.

Osborne, J.W. (2007). *Linking stereotype threat and anxiety*. *Educational Psychology*, 27, 135-154.

Osborne, J.W., & Walker, C. (2006). *Stereotype threat, identification with academics, and withdrawal from school: Why the most successful students of colour might be the most likely to withdraw*. *Educational Psychology*, 26, 563-577.

Pronin, E., Steele, C.M., & Ross, L. (2004). *Identity bifurcation in response to stereotype threat: Women and mathematics*. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40, 152-168.

Roberson, L., Deitch, E.A., Brief, A.P., & Block, C.J. (2003). *Stereotype threat and feedback seeking in the workplace*. *Journal of Vocational Behaviour*, 62, 176-188.

Schmader, T. (2002). *Gender Identification Moderates Stereotype Threat Effects on Women's Math Performance*. *Journal of Experimental Psychology*, 38, 194-201

Schmader, T., & Johns, M. (2003). *Converging evidence that stereotype threat reduces working memory capacity*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 440-452.

Schmader, T., Johns, M., & Forbes, C. (2008). *An Integrated Process Model of Stereotype Threat Effects on Performance*. *Psychological Review*, 115 (2), 336-356.

Sekaquaptewa, D. & Thompson, M. (2003). *Solo Status, stereotype threat, and performance expecancies: Their effects on women's performance*. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 68-74.

Sekaquaptewa, D., Waldmann, A., & Thompson, M. (2007). *Solo status and self-construal: Being distinctive influences racial self-construal and performance apprehension in African American women*. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13, 321-327.

Shih, M., Ambady, N., Richeson, J.A., Fujita, K., & Gray, H.M. (2002). *Stereotype Performance Boosts: The Impact of Self-Relevance and the Manner of Stereotype Activation*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 3, 638-647.

Shih, M., Pittinsky, T.L., & Ambady, N. (1999). *Stereotype Susceptibility: Identity Salience and Shifts in Quantitative Performance*. *Psychological Science*, 10 (1), 80-83.

Shih, M., Pittinsky, T.L., & Trahan, A. (2006). *Domain-specific effects of stereotypes on performance*. *Self and Identity*, 5, 1-14.

Spencer, S.J., Iserman, E., Davies, P.G., & Quinn, D.M. (2001). *Suppression of doubts, anxiety and stereotypes as a mediator of the effect of stereotype threat on women's math performance*. Unpublished manuscript, University of Waterloo.

Spencer, S.J., Steele, C.M., & Quinn, D.M. (1999). *Stereotype Threat and Women's Math Performance*. Journal of Experimental Social Psychology, 35, 4-28.

Steele, C.M. (1997). *A Threat in The Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance*. American Psychologist, 52, 613-629.

Steele, C.M., & Aronson, J. (1995). *Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of Afro Americans*. Journal of Personality and Social Psychology, 69, 5, 797-811.

Steele, C.M., Spencer, S.J., & Aronson, J. (2002). *Contending with group image: The psychology of stereotype and social identity threat*. Advanced in Experimental Social Psychology, 34, 379-440.

Steele, J. (2003). *Children's Gender Stereotypes About Math: The Role of Stereotype Stratification*. Journal of Applied Social Psychology, 33, 12, 2587-2606.

Stone, J., Lynch, C.I., Sjomeling, M., & Darley, J.M. (1999). *Stereotype threat effects on black and white athletic performance*. Journal of Personality and Social Psychology, 77, 1213-1227.

Stroessner, S., & Good, C. *Stereotype Threat: An Overview*. <http://www.arizona.edu/sites/arizona.edu/files/users/user14/Stereotype%20Threat%20Overview.pdf>. retrieved 17. Mai 2011.

Wheeler, S.C., & Petty, R.E. (2001). *The effects of stereotype activation on behaviour: A review of possible Mechanisms*. Psychological Bulletin, 127, 797-826.

ANHANG I: Salzburger Lese-Screening (Mayringer & Wimmer 2003)

Code: ____ / ____ / ____

Tee kann man trinken. ✓ X

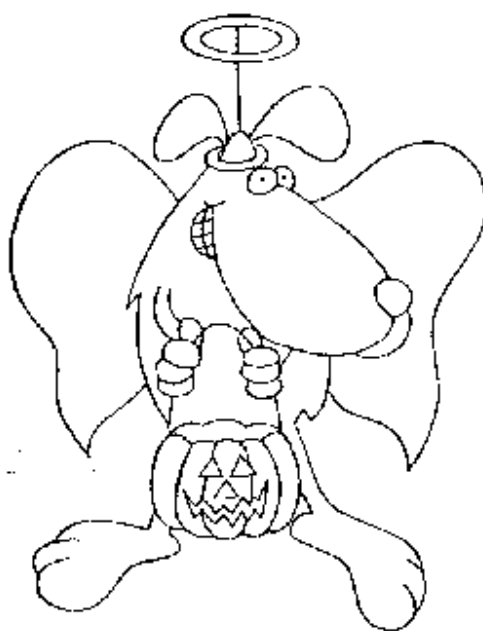
In der Wüste regnet es oft. ✓ X

Erdbeeren sind ganz blau. ✓ X

Eine Woche hat sieben Tage. ✓ X

Bei starkem Wind fällt leicht etwas um. ✓ X

Kirschen können sprechen. ✓ X



Nummer des letzten bearbeiteten Satzes: ____ Anzahl der falsch beurteilten Sätze: ____ Anzahl der ausgelassenen Sätze: ____ Anzahl der richtig beurteilten Sätze: ____

Code: ____ / ____ / ____

- Vögel können fliegen. ✓ X
- Gurken sind rot. ✓ X
- Fische können schwimmen. ✓ X
- Würmer können hüpfen. ✓ X
- Eine Kugel ist rund. ✓ X
- Hühner legen Eier. ✓ X
- Rosen sind Tiere. ✓ X
- Igel haben Stacheln. ✓ X
- Kühe machen miau. ✓ X
- Steine sind ganz weich. ✓ X
- Der Löwe kann brüllen. ✓ X
- Ein Lastwagen hat Räder. ✓ X
- Affen klettern auf Bäumen. ✓ X
- Die Bienen sammeln Milch. ✓ X
- Schnecken kriechen sehr schnell. ✓ X
- Ein Luftballon kann platzen. ✓ X
- Der Zug fährt auf Schienen. ✓ X
- Eine Woche hat zehn Tage. ✓ X
- Wer viel arbeitet, ist fleißig. ✓ X
- Ein Meerschweinchen braucht Futter. ✓ X
- Eisbären haben rosarote Streifen. ✓ X
- Ein Papagei hat bunte Federn. ✓ X
- Der Briefträger bringt die Post. ✓ X
- Eine Uhr zeigt die Zeit an. ✓ X

Code: ____ / ____ / ____

- Socken haben einen Reißverschluss. ✓ X
- Am Morgen geht die Sonne unter. ✓ X
- Mit einem Pinsel kann man malen. ✓ X
- Das Dach ist unter dem Keller. ✓ X
- Ein Autobus hat ein Lenkrad. ✓ X
- Mit den Ohren kann man sehen. ✓ X
- Am Schlüsselbund hängen Weintrauben. ✓ X
- Zu Weihnachten kommt der Osterhase. ✓ X
- Bei Glatteis rutscht man leicht aus. ✓ X
- Mit dem Radiergummi kann man stricken. ✓ X
- Die Blockflöte ist ein Musikinstrument. ✓ X
- Was wir essen kommt in den Magen. ✓ X
- Die Suppe esse ich mit dem Löffel. ✓ X
- Hustensaft hilft gegen Bauchweh. ✓ X
- Der Regenbogen hat viele bunte Farben. ✓ X
- Auf der Kokospalme hängen Erdbeertorten. ✓ X
- In ein Bücherregal kann man etwas hineinstellen. ✓ X
- Das Essen kocht man im Badezimmer. ✓ X
- Taucherflossen sind bequem zum Spaziergehen. ✓ X
- Zum Singen braucht man einen Taschenrechner. ✓ X
- Ein Schmetterling kann besser fliegen als ein Frosch. ✓ X
- In den Videorekorder stecken wir Brotscheiben. ✓ X
- Die Seilbahn bringt uns auf den Berg. ✓ X
- Wenn eine Kerze brennt, schmilzt das Wachs. ✓ X

Code: ____ / ____ / ____

- Mit dem Rasierapparat wird das Gras gemäht. ✓ X
- Ein Kinderwagen ist leichter als eine Lokomotive. ✓ X
- In einem Kalender kann man ein Datum suchen. ✓ X
- Die Zähne putzen wir uns in der Garderobe. ✓ X
- Im Herbst fällt das Laub von den Bäumen. ✓ X
- Eine Rakete ist schneller als eine Schildkröte. ✓ X
- Bei einem Gewitter kann es blitzen und donnern. ✓ X
- Ein Kopfpolster ist immer mit Steinen gefüllt. ✓ X
- Die Mundharmonika spielt man mit den Füßen. ✓ X
- Ohne Wind kann man nicht gut Drachen steigen. ✓ X
- Bei Rückenschmerzen braucht man einen Zahnarzt. ✓ X
- Aus dem Kaugummiautomaten kommt die fertige Pizza. ✓ X
- In der Wüste kann man eine Schneeballschlacht machen. ✓ X
- Im Bett liegt man weicher als auf dem Fußboden. ✓ X
- Die Küchenwaage zeigt mir, wie groß ich bin. ✓ X
- Mit einer großen Säge kann man einen Baum umschneiden. ✓ X
- Im Schwimmbad gibt es immer eine Polsterschlacht. ✓ X
- Ein kaputter Farbfernseher wird im Krankenhaus operiert. ✓ X
- Wenn der Tank leer ist, fährt das Auto nicht mehr. ✓ X
- Mit Handschuhen bekommt man nicht so schnell kalte Finger. ✓ X
- Wenn es heiß ist, tragen wir Salatblätter auf dem Kopf. ✓ X
- Mit einem Fotoapparat kann man einen Kinofilm drehen. ✓ X

Code: ____ / ____ / ____

Tee kann man trinken. ✓ X

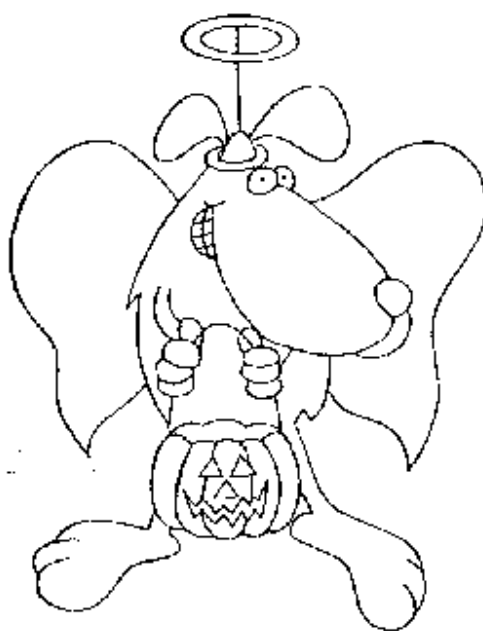
In der Wüste regnet es oft. ✓ X

Erdbeeren sind ganz blau. ✓ X

Eine Woche hat sieben Tage. ✓ X

Bei starkem Wind fällt leicht etwas um. ✓ X

Kirschen können sprechen. ✓ X



Nummer des letzten bearbeiteten Satzes: ____ Anzahl der falsch beurteilten Sätze: ____ Anzahl der ausgelassenen Sätze: ____ Anzahl der richtig beurteilten Sätze: ____

Code: ____ / ____ / ____

- Kühe machen miau. ✓ X
- Igel haben Stacheln. ✓ X
- Rosen sind Tiere. ✓ X
- Hühner legen Eier. ✓ X
- Eine Kugel ist rund. ✓ X
- Würmer können hüpfen. ✓ X
- Fische können schwimmen. ✓ X
- Gurken sind rot. ✓ X
- Vögel können fliegen. ✓ X
- Die Bienen sammeln Milch. ✓ X
- Ein Lastwagen hat Räder. ✓ X
- Affen klettern auf Bäumen. ✓ X
- Steine sind ganz weich. ✓ X
- Der Löwe kann brüllen. ✓ X
- Schnecken kriechen sehr schnell. ✓ X
- Ein Luftballon kann platzen. ✓ X
- Wer viel arbeitet, ist fleißig. ✓ X
- Ein Papagei hat bunte Federn. ✓ X
- Eisbären haben rosarote Streifen. ✓ X
- Eine Woche hat zehn Tage. ✓ X
- Der Zug fährt auf Schienen. ✓ X
- Ein Meerschweinchen braucht Futter. ✓ X
- Ein Autobus hat ein Lenkrad. ✓ X
- Das Dach ist unter dem Keller. ✓ X

Code: ____ / ____ / ____

- Eine Uhr zeigt die Zeit an. ✓ X
- Am Morgen geht die Sonne unter. ✓ X
- Mit einem Pinsel kann man malen. ✓ X
- Socken haben einen Reißverschluss. ✓ X
- Der Briefträger bringt die Post. ✓ X
- Am Schlüsselbund hängen Weintrauben. ✓ X
- Mit den Ohren kann man sehen. ✓ X
- Bei Glatteis rutscht man leicht aus. ✓ X
- Mit dem Radiergummi kann man stricken. ✓ X
- Zu Weihnachten kommt der Osterhase. ✓ X
- Was wir essen kommt in den Magen. ✓ X
- Die Suppe esse ich mit dem Löffel. ✓ X
- Hustensaft hilft gegen Bauchweh. ✓ X
- Das Essen kocht man im Badezimmer. ✓ X
- Auf der Kokospalme hängen Erdbeertorten. ✓ X
- Die Blockflöte ist ein Musikinstrument. ✓ X
- Taucherflossen sind bequem zum Spaziergehen. ✓ X
- Der Regenbogen hat viele bunte Farben. ✓ X
- In ein Bücherregal kann man etwas hineinstellen. ✓ X
- Zum Singen braucht man einen Taschenrechner. ✓ X
- Die Seilbahn bringt uns auf den Berg. ✓ X
- Mit dem Rasierapparat wird das Gras gemäht. ✓ X
- Ein Schmetterling kann besser fliegen als ein Frosch. ✓ X
- Wenn eine Kerze brennt, schmilzt das Wachs. ✓ X

Code: ____ / ____ / ____

- In den Videorekorder stecken wir Brotscheiben. ✓ X
- Eine Rakete ist schneller als eine Schildkröte. ✓ X
- In einem Kalender kann man ein Datum suchen. ✓ X
- Ein Kopfpolster ist immer mit Steinen gefüllt. ✓ X
- Im Herbst fällt das Laub von den Bäumen. ✓ X
- Ein Kinderwagen ist leichter als eine Lokomotive. ✓ X
- Die Mundharmonika spielt man mit den Füßen. ✓ X
- Bei Rückenschmerzen braucht man einen Zahnarzt. ✓ X
- Ohne Wind kann man nicht gut Drachen steigen. ✓ X
- Die Zähne putzen wir uns in der Garderobe. ✓ X
- Bei einem Gewitter kann es blitzen und donnern. ✓ X
- In der Wüste kann man eine Schneeballschlacht machen. ✓ X
- Aus dem Kaugummiautomaten kommt die fertige Pizza. ✓ X
- Im Bett liegt man weicher als auf dem Fußboden. ✓ X
- Im Schwimmbad gibt es immer eine Polsterschlacht. ✓ X
- Die Küchenwaage zeigt mir, wie groß ich bin. ✓ X
- Ein kaputter Farbfernseher wird im Krankenhaus operiert. ✓ X
- Mit einer großen Säge kann man einen Baum umschneiden. ✓ X
- Wenn es heiß ist, tragen wir Salatblätter auf dem Kopf. ✓ X
- Mit einem Fotoapparat kann man einen Kinofilm drehen. ✓ X
- Wenn der Tank leer ist, fährt das Auto nicht mehr. ✓ X
- Mit Handschuhen bekommt man nicht so schnell kalte Finger. ✓ X

ANHANG II: Individueller Lesetest (Klicpera & Gasteiger-Klicpera 1994)

NAME:.....
 KLASSE:.....
 SCHULE:.....

Form A

Haus	Tee	Wind	1
Tag	Dach	Hund	
Post	Geld	Haut	Sek:.....
Bad	Mai	Topf	Fehler:.....
Brot	Tisch	Ziel	SK:.....

Seil	Gras	Dieb	2
Zoo	Kuh	Spatz	
Knie	Ton	Gas	Sek:.....
Bär	Kreis	Nacht	Fehler:.....
Saal	Schmutz	Land	SK:.....

Dezember	Erziehung	Minute	3
Ausbildung	Februar	Fernseher	
Theater	Geheimnis	Oktober	Sek:.....
Geburtstag	Polizei	Fahrerin	Fehler:.....
Ferien	Beamtin	Kartoffel	SK:.....

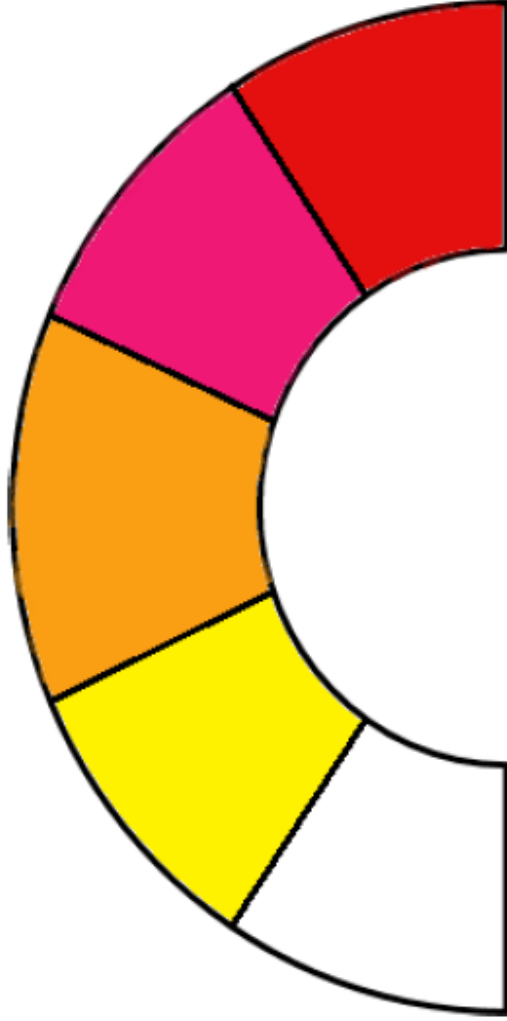
Rakete	Widerspruch	Alkohol	4
Abteilung	Lineal	Heiterkeit	
Konferenz	Darstellung	Toilette	Sek:.....
Omnibus	Silvester	Einschreiben	Fehler:.....
Direktor	Zustimmung	Kamerad	SK:.....

Moch	Faka	Splant	5
Kaus	Fans	Breigt	
Kerd	Meil	Pischt	Sek:.....
Mart	Zang	Frilp	Fehler:.....
Geus	Plit	Spein	SK:.....

Frunkelte	Lintabel	Agelos	6
Kolehner	Verlanen	Feltliche	
Spieroge	Piralet	Mandriche	Sek:.....
Parender	Verbalut	Schelperta	Fehler:.....
Vertucke	Getusin	Sprutzende	SK:.....

ANHANG III: Stressometer

Stressometer



Wie aufgeregt bin ich ?

ANHANG IV: Elternbrief und Genemigung

Sehr geehrte Eltern,

Ich studiere seit 2003 Psychologie an der Universität Wien und habe mich auf den Bereich Kinderpsychologie spezialisiert.
Derzeit arbeite ich an meiner Diplomarbeit um mein Studium ab zu schließen und um in diesem Bereich beruflich weiter tätig zu sein.

In meiner Diplomarbeit beschäftige ich mich mit dem Leseverhalten von Kindern der 1. und 3. Volksschulklasse.

Im Einverständnis mit dem Stadtschulrat für Wien und der Schule, möchte ich meine Daten, im Rahmen von zwei Lesetests, in der GTVS Spielmannsgasse erfassen.

Diese erfolgen absolut anonym und haben keinen Einfluss auf schulische Benotungen.

Die Testung dient rein der Studie meiner Diplomarbeit und wird ohne Namensangabe in zwei Teilen, innerhalb des Monats Juni 2011, durchgeführt.

Die Kinder werden zu zwei Zeitpunkten einen Lesetest machen, wobei sie einige Wörter vorlesen sollen. Dies benötigt ungefähr 10-15 Minuten und findet vormittags statt.

Ich bitte Sie höflichst, die unten angeführte Einverständniserklärung zu unterschreiben um mir die Testung im Rahmen meiner Diplomarbeit, in der GTVS Spielmannsgasse, zu ermöglichen.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung,

mit freundlichen Grüßen,

Simone Breitenfeld

Einverständniserklärung

Ich bin damit einverstanden, dass mein Kind an der Testung für eine Diplomarbeit im Juni 2011 teilnimmt.

Die Daten werden strengstens anonym gehalten und haben keinerlei Einfluss auf schulische Benotungen.

Name in Blockbuchstaben

Unterschrift:

ANHANG V: Lebenslauf

Lebenslauf



Persönliche Daten:

Name: **Simone Breitenfeld**
Adresse: Heideweg 9, 7091 Breitenbrunn
Telefonnummer: 0676/3852822
Geburtsdatum: 19.08.1985
Geburtsort: Oberpullendorf im Burgenland
Staatsangehörigkeit: Österreich
Religionsbekenntnis: evangelisch AB
Familienstand: ledig

Eltern:

Vater: Richard Breitenfeld, Unternehmensberater
Mutter: Hildegard Breitenfeld, Angestellte

Schulbildung:

1991 – 1995: Volksschule
1995 – 2003: Gymnasium Neusiedl am See
2001: Cambridge First Certificate
2003: Matura
2003 - : Psychologie- & Pädagogikstudium an der Uni Wien

Berufliche Erfahrung:

2003	Promotionjobs bei Salescrew (Promotionfirma)
2004 - 2011	Diverse Promotionjobs bei Merchandising, unter anderem mit Spezialausbildung als One/Orange - Promoter (Handynetz-Betreiber)
2005 - 2008	Jeweils im Juli, Betreuung von Gruppen im Rahmen der Kinderurlaube der Wiener Jugenderholung in Radstadt
2006 -	Nachhilfe und spielerische Englischförderung
2006 -	Diverse Einsätze als Hostess bei internationalen Kongressen und Messen für das Österreichische Verkehrsbüro
2007 -	Verkaufsunterstützende Maßnahmen für Air Transat in Österreich, Ungarn, Tschechien und der Slowakei
2010	Praktikum an der Neuropsychologischen Onkologie im AKH Wien, von März bis Juli
2011	Honorartrainerin im BBRZ – Berufsbildendes Rehabilitationszentrum Österreich

Sprachen:

Englisch:	fließend in Wort und Schrift
Französisch:	Grundkenntnisse in Wort und Schrift

Außerschulische Interessen und Kenntnisse:

Hobbies & Interessen:	Reisen, Schifahren, Eislaufen, Musik, Arbeit mit Kindern, Kochen
Sonstiges:	Führerschein der Klassen A & B

Breitenbrunn, Februar 2012