

University of Groningen

Integration in schools

Stark, T.H.

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

2011

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Stark, T. H. (2011). Integration in schools: a process perspective on students' interethnic attitudes and interpersonal relationships Groningen: s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

Zusammenfassung auf Deutsch (Summary in German)

Einleitung

Wie in vielen anderen westlichen Ländern lebt in den Niederlanden eine große Anzahl Einwanderer, die für sich und ihre Kinder einen Platz in der niederländischen Gesellschaft finden müssen. Eine wichtige Frage an die Politik ist dabei, welche Rolle der Staat bei der Integration von Einwanderern spielen soll. In der Öffentlichkeit und den Medien wird regelmäßig diskutiert, ob Sprach- und Integrationskurse verpflichtend sein sollten, aber auch, ob niederländische Kinder und Kinder von ethnischen Minderheitsgruppen gemeinsam unterrichtet werden sollten.²⁹ Einerseits, so wird argumentiert, könnten Einwandererkinder auf diese Weise die holländische Sprache besser lernen und die holländische Kultur besser verstehen. Außerdem würde der Kontakt zwischen diesen Gruppen in ethnisch gemischten Schulklassen Vorurteile über die jeweils andere Gruppe abbauen. Andererseits behaupten Gegner des gemeinschaftlichen Unterrichts, dass die Schulleistung in ethnisch gemischten Schulklassen hinter der in ethnisch homogenen Klassen zurück bleibt (Klassen mit entweder nur niederländischen oder nur ausländischen Schülern), und das sowohl bei Kindern der Mehrheits- als der Minderheitsgruppen. Aus diesem Grund hat die niederländische Regierung im Februar 2011 beschlossen, keine Maßnahmen mehr zu unterstützen, die gemeinsamen Unterricht von Kindern aus Einwandererfamilien und von niederländischen Kindern fördern sollen.

Es dürfte kaum überraschen, dass dieser Beschluss zu Protest in der niederländischen Öffentlichkeit und einem großen Teil der Migrationsforscher in den Niederlanden führte. Ihrer Meinung nach fördert gemeinsamer Unterricht die Integration³⁰ von Einwandererkindern. Ihr zentrales Argument beruht auf der berühmten Kontakttheorie (Allport, 1954), nach der persönlicher Kontakt zwischen Angehörigen verschiedener (ethnischer) Gruppen im Allgemeinen zu einer positiven Meinung über die andere Gruppe und weniger Vorurteilen führt (Pettigrew & Tropp, 2006). Ganz so eindeutig wie von der Theorie erwartet und von den Befürwortern des gemeinsamen Unterrichts unterstellt, ist der Forschungsstand über den Zusammenhang von ethnischer Schulzusammenstellung und interethnischen Meinungen

²⁹ In den Niederlanden garantiert das Grundgesetz die freie Schulwahl. Daher können sich Eltern im Moment frei entscheiden, auf welche (Grund-) Schule sie ihr Kind schicken. Die zentrale Frage ist daher, ob der Staat verhindern soll, dass niederländische Eltern Schulen vermeiden, auf denen viele Ausländer unterrichtet werden.

³⁰ Integration bedeutet hier freundschaftliche Beziehungen zu Mitgliedern anderer ethnischer Gruppen und eine damit zusammenhängende positive Meinung über diese Gruppen (d. h. keine Vorurteile).

allerdings nicht. Einige internationale Studien bestätigten tatsächlich die Vorhersage der Kontakttheorie und fanden einen positiven Effekt vom Kontakt von Schülern der Mehrheit und der Minderheit in Schulklassen auf deren Meinung über die jeweils andere Gruppe (Ellison & Powers, 1994; Wagner et al., 2003; Wood & Sonleitner, 1996). Andere Studien fanden allerdings keinen Zusammenhang von Kontakt und Vorurteilen (Bakker et al., 2007; Bekhuis et al., 2009; Wagner et al., 1989), und kürzlich musste eine niederländische Studie selbst schlussfolgern, dass Kontakt sogar zu mehr Vorurteilen führen kann: Kinder in Klassen mit mehr Klassenkameraden der ethnischen Minderheit hatten stärkere Vorurteile über die anderen ethnischen Gruppen als Kinder in Klassen mit weniger Klassenkameraden der Minderheit (Vervoort et al., 2011).

Die verschiedenen Studien in diesem Buch beleuchten die Frage, ob gemeinsamer Unterricht von Kindern der ethnischen Mehrheits- und Minderheitsgruppen positive oder negative Folgen für die Integration von Einwandererkindern hat. Dabei steht der Prozess im Mittelpunkt, der der Entstehung von positiven oder negativen Meinungen über andere ethnische Gruppen zu Grunde liegt. Die statistischen Analysen dieses Prozesses zeigten, dass gemeinsamer Unterricht tatsächlich Integration fördern kann. Außerdem gibt diese Forschungsarbeit eine neue Erklärung für die oben benannten widersprüchlichen Resultate früherer Studien zur Auswirkung von gemeinsamem Unterricht auf die Vorurteile der Schüler.

Diese neue Erklärung beruht auf der Annahme, dass der Prozess, der durch Kontakt zwischen Schülern verschiedener ethnischer Gruppen zu einer Veränderung der Meinung über die anderen Gruppen führt, nicht nur positiv, sondern auch negativ sein kann (Pettigrew, 2008). Frühere Studien haben gezeigt, dass Erfahrungen aus positiven persönlichen Beziehungen (wie Freundschaften) mit Angehörigen anderer ethnischer Gruppen zu einer positiven Meinung über diese Gruppe führen (z.B. Binder et al., 2009). Wir untersuchen in diesem Buch, ob negative persönlichen Beziehungen (sich nicht mögen) einen ähnlichen Effekt haben und zu *negativeren* Meinungen führen. Wenn dies der Fall sein sollte, so unser Argument, kann gemeinsamer Unterricht nur dann die Integration fördern, wenn es gelingt, das Entstehen solcher negativen Beziehungen zwischen den Schülern zu verhindern. Die widersprüchlichen Ergebnisse früherer Forschungsarbeiten könnten demnach entstanden sein, weil der mögliche negative Effekt von Kontakt übersehen wurde.

Im ersten Teil dieses Buches (Kapitel 2 und 3) haben wir diese neue Vorhersage über die Konsequenzen von gemeinsamem Unterricht auf die Vorurteile über andere ethnische Gruppen untersucht. Zu diesem Zweck haben wir mit Hilfe von Fragebögen Daten bei mehr als 2000 Schülern von 26 Grundschulen und 12 weiterführenden Schulen erhoben. Diese Datenerhebung fand über einen Zeitraum von drei Jahren statt, sodass wir der Entwicklung von Vorurteilen und persönlichen Beziehungen zwischen den Schülern über einen längeren Zeitraum folgen konnten. In Kapitel 2 wurde mit diesen Daten untersucht, ob die Anzahl positiver und negativer

persönlicher Beziehungen zwischen Schülern von verschiedenen ethnischen Gruppen in einer Schulklasse die oben beschriebenen widersprüchlichen Resultate früherer Studien zum gemeinsamen Unterricht erklären kann. In Kapitel 3 untersuchten wir dann direkt den Prozess, der der Änderung von Vorurteilen in ethnisch gemischten Schulklassen zu Grunde liegt. Die zentrale Schlussfolgerung dieser beiden Kapitel ist, dass interethnischer Kontakt in der Form von positiven persönlichen Beziehungen zu einer positiveren Meinung über andere ethnische Gruppen führt, während negative persönliche Beziehungen eine gegenteilige Wirkung haben und zu schlechteren Meinungen über andere Gruppen führen.

Hieraus folgt, dass das Fördern von positiven persönlichen Beziehungen unter Schülern von verschiedenen ethnischen Gruppen ein wichtigstes Instrument ist, um Integration zu fördern. Der zweite Teil dieses Buches (Kapitel 4 und 5) richtete sich darum auf den Prozess, der dem Entstehen von Freundschaften zwischen Schülern verschiedener ethnischer Gruppen zu Grunde liegt. In Kapitel 4 wurde untersucht, wodurch ethnische Segregation³¹ in Freundschaftsnetzwerken entstehen kann und wie sich dies verhindern lässt. Hier stand die Frage im Mittelpunkt, wie sich interethnische Freundschaft durch Interventionsprogramme fördern lassen und welche Probleme damit verbunden sind. Darüber hinaus haben wir in Kapitel 5 eine neue Erklärung für den Befund früher Studien (Moody, 2001; Mouw & Entwisle, 2006) entwickelt, dass Schüler in ethnisch diverseren Schulen Freunde von ihrer eigenen ethnischen Gruppe den Vorzug geben. An Hand eines theoretischen Modells über den Entstehungsprozess von Freundschaften wurde analysiert, wie die ethnische Zusammensetzung einer Schule die Schlussfolgerungen von statischen Analysen von sozialen Netzwerken beeinflussen kann.

Die Perspektive dieser Arbeit auf den Prozess, der der Veränderung von Vorurteilen und dem Entstehen von interethnischen Freundschaften zu Grunde liegt, hat zu neuen Erkenntnissen über die Konsequenzen von gemischtem Unterricht geführt. Im Rest dieser Zusammenfassung werden diese Erkenntnisse näher beschrieben und es werden Implikationen für mögliche Interventionsprogramme besprochen, die Integration in ethnisch gemischten Schulen fördern können. Die folgenden Unterkapitel geben eine kurze Übersicht über alle Kapitel in diesem Buch. Eine allgemeine Schlussfolgerung schließt die Zusammenfassung ab.

Teil I: Negative Kontakterfahrungen und interethnische Vorurteile

Kapitel 2: Der Effekt von ethnisch gemischtem Unterricht auf die Integration von Schülern

In Kapitel 2 geben wir eine neue Erklärung für die widersprüchlichen Ergebnisse früherer Studien über die Wirkung von Unterricht in ethnisch gemischten

³¹ Segregation entspricht dem Gegenteil von Integration, bedeutet also, dass Kinder nur Freunde in ihrer eigenen ethnischen Gruppe haben.

Schulklassen auf die Vorurteile der Schüler. Erst kürzlich wurde argumentiert, dass die Meinung über andere ethnische Gruppen schlechter wird, wenn man negative Erfahrungen im Kontakt mit Vertretern dieser ethnischen Gruppen macht (Pettigrew, 2008; Pettigrew & Tropp, 2006). In unseren Analysen nahmen wir an, dass Schüler, die positive persönliche Beziehungen mit ausländischen Klassenkameraden haben, auch positive Erfahrungen mit diesen Klassenkameraden machen. Ebenso wurde angenommen, dass Schüler mit negativen persönlichen Beziehungen zu ausländischen Klassenkameraden negative Erfahrungen machen. Nach dem oben genannten Argument sollten diese Erfahrungen letztendlich zu einer positiven Meinung über die ethnische Minderheit unter den Schülern mit positiven Beziehungen und zu einer negativen Meinung unter denjenigen mit negativen Beziehungen führen.

Diese beiden Prozesse bieten die folgende Erklärung für die widersprüchlichen Ergebnisse früherer Studien: in Forschungsarbeiten, in denen eine positive Wirkung von ethnisch gemischtem Unterricht auf die Meinung über andere ethnische Gruppen gefunden wurde, bestanden in den untersuchten Klassen möglicherweise vor allem positive persönliche Beziehungen zwischen den Schülern verschiedener ethnischer Gruppen. Dagegen gab es möglicherweise vor allem negative Beziehungen zwischen diesen Schülern in den Klassen, die in Studien untersucht wurden, die eine negative Wirkung des gemeinsamen Unterrichts feststellten. Da früher Studien positive und negative Beziehungen in den Schulklassen nicht unterschieden haben, kamen die Forscher zu widersprüchlichen Befunden.

In unseren eigenen Daten fanden wir auch keine Wirkung der ethnischen Zusammensetzung der Schulklassen auf die Meinungen der Schüler. Zumindest solange wir nicht differenzierten nach positiven und negativen Erfahrungen. Denn obwohl kein Effekt auf dem Klassenniveau zu erkennen war, entdeckten wir deutliche Effekte auf dem Niveau der individuellen Schüler. Mit statistischen Mehrebenen-Analysen konnten wir zeigen, dass Schüler mit positiven Beziehungen zu ihren ausländischen Klassenkameraden, tatsächlich auch eine positivere Meinung über die zugehörige ethnische Gruppe im Allgemeinen besaßen. Ebenso fanden wir, dass Schüler mit negativen Beziehungen eine negativere Meinung besaßen als ihre Klassenkameraden, die keine negativen Beziehungen hatte. Auf dem Niveau der Schulklassen kompensierten sich diese beiden Effekte, sodass es schien, als ob gemeinsamer Unterricht keinen Effekt auf die Vorurteile der Schüler habe. Die widersprüchlichen Ergebnisse früherer Studien könnten also tatsächlich entstanden sein, weil der negative Effekt von negativen Erfahrungen im Kontakt mit anderen ethnischen Gruppen bislang übersehen wurde.

Kapitel 3: Positive und negative Effekte von interethnischem Kontakt

Eine fundamental wichtige Annahme im vorigen Kapitel war, dass Schüler ihre negativen Erfahrungen aus den persönlichen Beziehungen mit Klassenkameraden von anderen ethnischen Gruppen generalisieren und so ihre Meinung über diese

Gruppen im Allgemeinen bilden. In Kapitel 3 haben wir diese Annahme schließlich mit empirischen Daten getestet. Dabei haben wir untersucht, ob der kausale Prozess tatsächlich in der angenommenen Richtung verläuft, ob also die Erfahrungen in den Beziehungen mit individuellen Klassenkameraden die Meinung über deren ethnische Gruppe verändern. Eine alternative Erklärung könnte nämlich auch sein, dass eine positive Meinung über eine bestimmte Gruppe zu positiveren Beziehungen mit Klassenkameraden dieser Gruppe führt und das negative Meinungen zu negativen Beziehungen führen.

In unseren Analysen haben wir die kausale Richtung des Prozesses mit sogenannten „cross-lagged“ Strukturgleichungsmodellen untersucht. Dabei wurde deutlich, dass tatsächlich die persönlichen Beziehungen die Meinung zu anderen ethnischen Gruppen beeinflussen. Wie in früheren Studien (z.B., Binder et al., 2009; Brown et al., 2007) verlief der kausale Effekt auch in unseren Daten hauptsächlich von Beziehungen zu Meinungen und nicht andersrum. Im Gegensatz zu früheren Studien konnten wir auch noch zeigen, dass negative Erfahrungen aus negativen Beziehungen die Meinung über andere ethnische Gruppen ebenfalls beeinflussen. Außerdem fanden wir diese Effekte nicht nur unter Schülern der ethnischen Mehrheit (Niederländern), wir konnten auch zeigen, dass Beziehungen zu niederländischen Klassenkameraden die Meinungen von Schülern der ethnischen Minderheitsgruppen über Niederländer in gleicher Weise beeinflussen.

Teil II: Die Entstehung von positiven persönlichen Beziehungen

Kapitel 4: Erfolgsversprechende Interventionsprogramme und deren Probleme

In den bisherigen Kapiteln wurde deutlich, wie wichtig positive persönliche Beziehungen zwischen Schülern verschiedener ethnischer Gruppen für deren Meinung über die jeweils andere Gruppe sind. Daher sollte im zweiten Teil dieses Buches herausgefunden werden, wie man die wohl stärkste (nicht romantische) Form von positiven Beziehungen in Schulklassen fördern kann: interethnische Freundschaften. Hierfür haben wir auf eine innovative Art statistische Analysen von longitudinalen Netzwerkdaten verwendet, um herauszufinden unter welchen Umständen Verhaltensprozesse, die auf dem Homophilie-Prinzip (d.h., das Prinzip dass Menschen eine Vorliebe haben für Personen die ihnen ähnlich sind, vgl. Wimmer & Lewis, 2010) beruhen, zu mehr oder weniger ethnischer Segregation in Freundschaftsnetzwerken führen. Die Idee war, dass Interventionsprogramme diese Prozesse nutzen könnten, um Integration zu fördern.

Dazu wurden zwei zentrale Hypothesen über den Effekt des Kontextes auf Interventionsprogramme untersucht. Häufig angewandte Interventionsprogramme sollen Integration fördern, indem sie Teilnehmer darauf aufmerksam machen, dass sie gewisse Interessen mit Teilnehmern von anderen ethnischen Gruppen teilen. Nach dem „Common Ingroup Identity Model“ (CIIM, Gaertner & Dovidio, 2000) fördern solche Programme die Integration, da Menschen eine Präferenz für Freunde mit

ähnlichen Interessen haben. Wenn also die Teilnehmer eines Interventionsprogrammes ein Interesse teilen und auch die gleiche Meinungen über dieses Interesse haben, sollten interethnische Freundschaften entstehen. Problematisch werden solche Programme allerdings, wenn zwar ein gemeinsames Interesse besteht, die Meinungen zu dem Interesse aber nicht geteilt werden. Wir haben argumentiert, dass solche Interventionsprogramme nach Blau's (1974, 1977) Theorie der "crosscutting social circles" versagen, wenn die Meinungen über das geteilte Interesse mit der ethnischen Herkunft zusammenhängen. Das bedeutet eine Intervention könnte Segregation verstärken, wenn zum Beispiel alle Kinder Rap Musik toll finden (das gemeinsame Interesse), Türken aber West-Coast-Rap und Niederländer East-Coast-Rap bevorzugen.

In unseren statistischen Analysen von echten Freundschaftsnetzwerken fanden wir deutliche Hinweise auf den Prozess, der von beiden Theorien unterstellt wird. In Schulklassen, in denen ein Zusammenhang zwischen Ethnizität und Meinungen bestand, fanden wir, dass der statistische Schätzer für ethnische Homophilie reduziert wurde, wenn gleichzeitig Meinungs-Homophilie kontrolliert wurde. Das bedeutet, was im ersten Moment in diesen Schulklassen wie eine Präferenz für Freunde von der eigenen ethnischen Gruppe aussah, wurde eigentlich durch die Präferenz der Schüler für Freunde mit ähnlichen Meinungen verursacht. Nur weil Meinungen und Ethnizität zusammenhängen, entstand ethnische Segregation in den Freundschaftsnetzwerken. Für Interventionsprogramme bedeutet dieses Resultat, dass ethnische Segregation ein unerwünschter Nebeneffekt der gut gemeinten Bemühung Integration zu fördern sein kann. In unseren Analysen fanden wir auch den entgegengesetzten Prozess: in Klassen, in denen Meinungen und Ethnizität nicht zusammenhängen, reduzierte die Präferenz für Freunde mit ähnlichen Meinungen die ethnische Segregation. Der Erfolg eines Interventionsprogrammes hängt also vom Kontext ab, in dem ein solches Programm verwendet wird. Nur wenn Ethnizität und Meinungen zu wichtigen Interessen in einer Schulklasse nicht zusammenhängen, kann Integration gefördert werden, indem Schüler auf geteilte Interessen aufmerksam gemacht werden.

Kapitel 5: Warum gibt es mehr Segregation in ethnisch gemischten Schulen?

Im letzten inhaltlichen Kapitel wurde schließlich eine alternative Erklärung für den Befund früherer Studien zu ethnischer Segregation in Freundschaftsnetzwerken untersucht. Das Ergebnis dieser Studien war, dass in Schulen, die ethnisch diverser sind, mehr Segregation besteht als in weniger diversen Schulen (Moody, 2001; Mouw & Entwisle, 2006). Bisher wurde dieser Befund immer durch die „Ethnische Konflikttheorie“ (Blalock, 1967) erklärt. Demnach fühlen Vertreter der Mehrheit ihre dominante Position bedroht, wenn die Zahl der Schüler von ethnischen Minderheitsgruppen zunimmt. In einer solchen Situation entwickeln daher die Schüler der Mehrheitsgruppe eine stärkere Präferenz für Freunde der eigenen ethnischen Gruppe. In Kapitel 5 haben wir argumentiert, dass ein anderer Prozess zum gleichen

Ergebnis, nämlich mehr Segregation in den Freundschaftsnetzwerken, führen kann. In den statistischen Modellen, auf denen die Schlussfolgerungen der früheren Studien beruhen, wurde angenommen, dass ausschließlich die Präferenzen der Schüler die Freundschaftsentscheidungen bestimmen. Dabei wurde außer Acht gelassen, dass Schüler in manchen Schulen nicht die Möglichkeit haben, ihre Präferenzen zu erfüllen. Wenn es beispielsweise sehr wenige Klassenkameraden der eigenen ethnischen Gruppe gibt, könnten es einige Schüler vorziehen, Freunde aus anderen Gruppen zu wählen anstatt überhaupt keine Freunde zu haben, auch wenn sie eigentlich eine starke Präferenz für Freunde der eigenen Gruppe haben (Blau, 1974).

Die möglichen Folgen dieses Prozesses auf die Segregation von Freundschaftsnetzwerken haben wir in Kapitel 5 in Computersimulationen untersucht. Zentrale Variablen waren dabei die Präferenzen der simulierten Schüler und die ethnische Zusammensetzung der Klassen, in denen diese Schüler Freunde auswählen konnten. Das wichtigste Ergebnis in diesem Kapitel bestätigt die oben genannte Annahme: ethnische Segregation in Schulklassen kann zunehmen, wenn die ethnische Minderheit größer wird, auch wenn die Präferenzen der Schüler für Freunde der eigenen Gruppe stabil bleiben. Der Grund liegt darin, dass Schüler der Minderheit Freunde aus der Mehrheitsgruppe suchen, wenn ihre eigene Gruppe zu klein ist, um hierin genug Freunde zu finden. Es muss also keineswegs so sein, dass Schüler in ethnisch diverseren Schulen eine stärkere Präferenz für Freunde von ihrer eigenen ethnischen Gruppe haben; sie haben hier lediglich die Möglichkeit, ihre Präferenz völlig auszuleben. Dieses Ergebnis zeigt auch, wie problematisch die Interpretation von Resultaten von Netzwerkanalysen mit Querschnittsdaten sein kann. Unsere Herangehensweise, die Entstehung eines Freundschaftsnetzwerkes theoretisch zu simulieren, kann in Zukunft verwendet werden, um die Ergebnisse der komplexen statistischen Modelle der Netzwerkanalyse besser zu interpretieren.

Fazit

Die Studien in diesem Buch geben Grund zum Optimismus: gemeinsamer Unterricht von Schülern verschiedener ethnischer Gruppen kann sehr wohl Integration fördern. Allerdings wurde auch deutlich, dass es nicht ausreicht Schüler verschiedenster Gruppen einfach zusammen zu würfeln und es dabei zu belassen. In einer gemischten Schulklasse können positive Beziehungen zwischen Vertretern verschiedener ethnischer Gruppen entstehen (z.B. Freundschaften). Dies führt letztendlich zu weniger Vorurteilen über die ethnische Gruppe der Klassenkameraden. Aber es gibt keine Garantie dafür, dass solche positiven Beziehungen auch tatsächlich entstehen. Es kann auch passieren, dass sich Schüler verschiedener Gruppen nicht ausstehen können. Unsere Forschung zeigt, dass die Erfahrungen aus solchen negativen Beziehungen auch generalisiert werden und zu negativeren Meinungen über die ganze ethnische Gruppe der Klassenkameraden führen. Um es anders auszudrücken, gemeinsamer Unterricht kann auch kontraproduktiv sein. Darum ist es wichtig, dass gemeinsamer Unterricht von Schülern verschiedener ethnischer Gruppen zusammen

mit Interventionsprogrammen stattfindet, die darauf abzielen, positive Beziehungen zwischen den Schülern zu fördern.

Im zweiten Teil dieses Buches haben wir darum untersucht, wie man interethnische Freundschaften fördern kann und welche Rolle der Schulkontext dabei spielt. In Kapitel 5 haben wir gezeigt, dass die ethnische Zusammensetzung einer Schule die Integration sowohl im positiven als auch im negativen Sinn beeinflussen kann – auch wenn es keine negativen Beziehungen zwischen den Schülern gibt. Zum einen bietet höhere ethnische Diversität mehr Möglichkeiten zum interethnischen Kontakt. Wenn es mehr Schüler der ethnischen Minderheit gibt, können auch mehr Freundschaften zwischen der Mehr- und der Minderheit geschlossen werden. Gleichzeitig erhöht die Diversität aber auch die Möglichkeit für Schüler der Minderheitsgruppen, Freunde aus ihrer eigenen Gruppe zu finden. Dadurch sind sie nicht mehr gezwungen Freundschaften mit Kindern der Mehrheit zu schließen. Schon eine schwache Präferenz für Freunde der eigenen Gruppe kann bei einer Zunahme der Minderheitsschüler zu mehr Segregation führen. Dies zeigt wiederum, dass gemeinsamer Unterricht an sich nicht ausreicht, um Integration zu fördern. Selbst wenn es keine negativen Beziehungen gibt, entstehen in ethnisch diversen Schulen nicht automatisch interethnische Freundschaften.

In Kapitel 4 haben wir untersucht, warum interethnische Freundschaften dann wohl entstehen und welche Rolle der Kontext dabei spielt. Hier konnten wir zeigen, dass Schüler Freunde von anderen ethnischen Gruppen wählen, wenn sie ein gemeinsames Interesse haben. Schulen können demnach Integration fördern, indem sie ihre Schüler auf geteilte Interessen wie Musikgeschmack oder Hobbys aufmerksam machen. Allerdings zeigten unsere Ergebnisse auch, dass eine Intervention, die in einem Kontext funktioniert, nicht zwangsläufig in jeder anderen Situation zum gleichen Ergebnis führt. Wenn die Meinungen über das geteilte Interesse mit der ethnischen Herkunft der Schüler zusammenhängen, können solche Interventionsprogramme kontraproduktiv sein und Segregation anstatt von Integration erhöhen. Freunde werden zwar auf Grund des gemeinsamen Interesses gewählt, aber dies sind alles Freunde von der eigenen ethnischen Gruppe. Lehrer müssen daher die verschiedenen ethnischen Gruppen in ihrer Schulklasse und deren Meinungen sehr gut kennen, bevor eine solche Intervention beginnen kann. Nur wenn Konsens zwischen den verschiedenen Gruppen besteht, kann das bewusst machen von geteilten Interessen auch wirklich zu Integration führen.

Die zentrale Schlussfolgerung dieser Forschungsarbeit ist daher, dass gemeinsamer Unterricht von Schülern der ethnischen Mehrheit und von Minderheitsgruppen sehr wohl Integration fördern kann. Allerdings ist es nicht ausreichend, einfach Schüler der beiden Gruppen in dieselbe Klasse zu setzen. Es sind weitere Maßnahmen nötig, um den Prozess der Integration zu starten. Wir haben gesehen, dass interethnischer Kontakt bei dem positive Erfahrungen gemacht werden können, zu Sympathien zwischen Schülern verschiedener Gruppen führt. Diese positiven

persönlichen Beziehungen generalisieren die Schüler in einem späteren Schritt und begründen darauf ihre Meinungen über die ethnischen Gruppen im Allgemeinen. Die weiteren Maßnahmen in gemischten Schulen müssen daher solche positiven Beziehungen zwischen den Schülern stimulieren. Um zu erreichen, dass niederländische und türkische Kindern eine positive Meinung über die andere Gruppe entwickeln, muss man also zuerst dafür sorgen, dass sich Rudi und Ali mögen.