

UNIVERSITEIT UTRECHT



# Het zijn tenslotte ook net mensen

---

Onderzoek naar de doeltreffendheid van het  
Samen in Actie programma

**Geke Meessen**

**Juni 2010**

**Student: Geke Meessen**

**Contact: [G.A.Meessen@students.uu.nl](mailto:G.A.Meessen@students.uu.nl)**

**Masterthesis Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken**

**Begeleider: Sophie Verhoeven**

**Datum: Juni 2010**

---

# Het zijn tenslotte ook net mensen

## Studie naar de doeltreffendheid van het Samen in Actieprogramma

Geke Meessen

Universiteit Utrecht, Nederland

---

**Samenvatting** – Door toegenomen segregatie in de samenleving neemt de kennis over andere groepen af. Het Instituut voor Publiek en Politiek heeft hiervoor de pilot Samen in Actie ontwikkeld. Binnen dit programma werken leerlingen van twee verschillende schoolklassen een dag samen. Doel van de dag is leren over democratische middelen om politiek te beïnvloeden, en leren over de ander. De doelstelling over kennis en begrip voor de ander is in deze studie onderzocht door middel van observaties en interviews met leerlingen en docenten. Uit de literatuurstudie blijkt dat voor geslaagd intergroepscontact verschillende voorwaarden van belang zijn. Deze voorwaarden (gelijke status, gemeenschappelijk doel, samenwerken, steun van autoriteiten, persoonlijke interactie, langdurig contact) zijn op drie Samen in Actiedagen onderzocht en blijken per dag te verschillen. Ook de kennis over en het begrip voor andere leerlingen verschilt per Samen in Actiedag. Mogelijk wordt dit verklaard door de statusgelijkheid die per uitwisseling verschilt en de hoeveelheid interactie die de leerlingen op de dag onderling hebben.

---

**Summary** - The increased segregation in the Dutch society has caused an lack of mutual understanding and of knowledge concerning other groups. For this reason the Institute for Public and Politics developed the pilot ‘Together in Action’. In this program students of two different high school classes work one day together. The objective is to learn more about democratic means to influence politics and learn more about the other group. This objective had been examined in this study by using observations and interviews with the students and teachers. According to scientific research a couple of conditions are important for successful intergroup contact. These conditions (equal status, collective aim, collaboration, support of authorities, personal interaction, sustained contact) has been examined for multiple days of the pilot. The results of this study are that these conditions seem to differ for each day. De knowledge and concept of the other groups also seem to differ per pilot. Possible explanations for these differences might be that the equality of status differs for each interchange, and also the type and the quantity of interactions the students have on the day itself.

---

**Kernwoorden:** contacthypothese, intergroepscontact, voorwaarden, begrip, kennis, beeldverandering, interactie, Samen in Actie, Instituut voor Publiek en Politiek

## **Maatschappelijk kader**

In de huidige pluriforme Nederlandse samenleving leven mensen met verschillende culturen naast elkaar. Veel van deze groepen en mensen leven letterlijk naast elkaar en staan niet in contact met elkaar (Ministerie van VROM/WWI, 2007). Door deze toegenomen segregatie zijn mensen meer op zichzelf en daarnaast neemt de kennis over en het vertrouwen in anderen af (De Winter, 2004). In sommige gevallen leidt dit tot een afkeer van de samenleving en terugtrekking in de eigen groep (Ministeries van Justitie en Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, 2008). Omdat de overheid dit een zorgwekkende ontwikkeling vindt, is er in 2008 onderzoek gedaan naar polarisatie en radicalisering in Nederland. In de trendanalyse die hieruit volgde, wordt onder meer gesteld dat ‘waar mensen elkaar nooit ontmoeten en tegenkomen, kunnen vertrouwen en wederzijds betrokkenheid moeilijk kunnen groeien’ (Ministeries van Justitie en Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, 2008, p. 5).

De trend van segregatie wordt ook in het onderwijs waargenomen. In de vier grote steden had in 2009 ongeveer de helft van alle schoolvestigingen meer dan 50% leerlingen van niet-westerse allochtone afkomst. De helft van die scholen had meer dan 80% leerlingen van niet-westerse allochtone afkomst (CBS, 2009). Het onderwijs is op veel plaatsen niet meer de plek waar mensen elkaar ontmoeten en door middel van debat ‘de ander’ leren kennen (Ministeries van Justitie en Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, 2008). Om te onderzoeken of deze trend te keren is, heeft het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties de ‘Tijdelijke subsidieregeling voorkomen en tegengaan van polarisatie en radicalisering onder jongeren’ ingesteld. Het Instituut voor Publiek en Politiek (IPP) heeft in dit kader een subsidieaanvraag gedaan. Daar is de pilot ‘Samen in Actie’ uit voortgekomen die in 2010 tien keer wordt uitgevoerd.

## **Programmabeschrijving**

Binnen het Samen in Actie programma worden schoolklassen uit het voortgezet onderwijs met verschillende culturele en politieke kenmerken een dag aan elkaar gekoppeld. Deze schoolklassen zijn door hun docenten aangemeld met een beschrijving van de kenmerken van de leerlingen. Op basis van deze kenmerken is de koppeling tussen klassen gemaakt waarbij opleidingsniveau en leerjaar wel overeenkomen. De aan elkaar gekoppelde klassen, komen een dag naar Den Haag om samen te werken. Op deze dag, die plaatsvindt bij de Haagse Tribune (onderdeel van het IPP), werken de leerlingen samen om erachter te komen hoe ze

hun zelfgekozen maatschappelijk probleem op de politieke agenda kunnen krijgen. Binnen het project zijn de volgende drie doelstellingen geformuleerd:

- 1. Deelnemende leerlingen kennen de mogelijkheden van beleidsbeïnvloeding en legale acties binnen de democratische rechtsstaat en de grenzen die de rechtsstaat hieraan stelt.*
- 2. Toename van vertrouwen in democratische besluitvorming bij de deelnemende leerlingen.*
- 3. Meer kennis van en begrip voor jongeren (en volwassenen) met andere achtergronden en/of opvattingen.*

Deze doelstellingen zijn in een programma verwerkt welk er als volgt uit ziet:

*Vorbereiding:*

Voorafgaand aan de dag in Den Haag krijgen de leerlingen in hun eigen klas voorbereidende lessen waarin verschillende mogelijkheden om beleid te beïnvloeden worden besproken. Tijdens de derde les wordt door de leerlingen een maatschappelijk probleem in een korte film uiteen gezet. Dit maatschappelijk probleem is de basis voor de Samen in Actie-dag.

*Samen in Actie dag:*

Op de dag dat de twee schoolklassen naar Den Haag komen worden beide klassen in tweeën gesplitst en gemend in twee groepen. Voor beide groepen worden de gemaakte filmpjes vertoond en vervolgens wordt één van de verfilmde maatschappelijke problemen centraal gesteld. Na een onderlinge kennismaking gaan de leerlingen in subgroepen op zoek naar manieren om hun probleem op de politieke agenda te krijgen. In interviews met ambtenaren, journalisten, lobbyisten, jonge politici en burgers kunnen de leerlingen hier meer over te weten komen. Naast de interviews is ook een bezoek aan de Tweede Kamer onderdeel van het programma. De leerlingen spreken in de Kamer met een Kamerlid en bezoeken de Publieke Tribune. Alle interviews worden gefilmd en met het materiaal dat de leerlingen op de dag in Den Haag schieten, wordt na die dag een journaal gemonteerd welke naar de scholen wordt gestuurd voor een nabespreking.

De dag staat onder leiding van een begeleider van de Haagse Tribune. Er is één begeleider per zaal die de dagopening doet waarin de films worden getoond en de leerlingen kennismaken, vervolgens deelt de begeleider de groepen in en verstrekt hij de opdrachten. Daarna ligt het initiatief bij de leerlingen in de subgroepen die zelf met de interviewkandidaat moeten afspreken en de vragen voor het interview moeten verzinnen. Deze interviewkandidaten zijn

vooraf al benaderd en kennen de thema's van de leerlingen. De begeleiders hebben een coachende rol en dragen weinig kennis over.

Doel van het programma is dat de leerlingen leren hoe democratie werkt en daarnaast dat ze de andere leerlingen leren kennen, en daardoor meer begrip voor elkaar kunnen opbrengen. In deze studie is onderzocht of het Samen in Actie programma doeltreffend is. De onderzoeksvraag is gebaseerd op de effectladder van Veerman & Van Yperen (2008) die een model heeft opgesteld voor praktijkgestuurd effectonderzoek. In dit model onderscheidt hij vier kwalificatieniveaus van interventies die elk een eigen bewijskracht kennen. Op het eerste niveau wordt de interventie beschreven en onderzocht of deze potentieel heeft. Op het tweede niveau wordt de interventie op basis van een literatuurstudie onderzocht om deze als veelbelovend te kunnen kwalificeren (Veerman & Van Yperen, 2008). Beide niveaus worden in het eerste deel van dit artikel besproken. Een doelrealisatieonderzoek waarin empirisch wordt aangetoond dat de gestelde doelen zijn bereikt kan indicatief worden genoemd en kent als kwalificatieniveau 'doeltreffend' (Veerman & Van Yperen, 2008). In deze studie wordt door middel van data-analyse de toepasselijkheid van deze kwalificatie onderzocht. De onderzoeksvraag daarbij is:

*'Is het programma Samen in Actie doeltreffend waar het gaat om meer kennis over en begrip voor jongeren met een andere achtergrond en/of opvatting?'*

In dit artikel wordt eerst de bestaande relevante theorie uiteengezet. Vervolgens worden de onderzoeksmethoden besproken en daarna de resultaten die dit heeft opgeleverd. Tot slot worden in de conclusie en discussie de terugkoppeling naar de literatuur gemaakt en enkele suggesties gedaan voor verder onderzoek.

## **Theoretisch kader**

### *Vooroordelen*

In de sociale psychologie is veel geschreven over het leereffect dat zou kunnen ontstaan als twee verschillende groepen samengebracht worden. Grondlegger van theorie hierover is Allport in zijn nog altijd veel geciteerde 'The Nature of Prejudice' (1954). In dit boek beschrijft Allport dat stereotyperingen en vooroordelen nodig zijn voor mensen om de wereld begrijpelijk en overzichtelijk te houden. Een te grote diversiteit is voor mensen niet bij te houden en daarmee onleefbaar. Door mensen in te delen in categorieën en deze met

eenvoudige aanduidingen te typeren blijft de wereld overzichtelijk. Daarnaast is het belangrijk voor de waarde van de eigen groep, want door andere groep (de out-group) als inferieur te beschouwen, wordt de eigen groep (in-group) beschermd en worden haar bronnen van macht en middelen gerechtvaardigd (Allport, 1954).

Volgens Allport (1954) zijn mensen van nature geneigd om om te gaan met soortgenoten die op hen lijken en is het daarom lastig om intergroepscontacten op te doen (Allport, 1954). Ook Verkuyten (2010) bevestigt dit in zijn boek over identiteit en diversiteit. In het opdoen van intergroepscontacten staan de eerder genoemde stereotypen in de weg (Verkuyten, 2010). Mensen zijn geneigd om gedragingen van leden van de out-group te plaatsen in het bestaande kader dat ze van die groep hebben. Dit kader is niet neutraal omdat het is ontstaan in relatie tot het eigen in-group-lidmaatschap dat de vergelijkingscontext biedt (Doosje, 1995). Wanneer mensen een individu ontmoeten dat niet binnen het kader van de out-group valt, zijn ze eerder geneigd dit individu als niet representatief voor de out-group te zien, dan dat ze hun vooroordelen aanpassen. Diversiteit van individuen binnen de out-group wordt niet erkend (Lippmann, 1992, zoals beschreven in Doosje, 1995). Een groepslid dat negatief gedrag vertoont wordt echter wel als representatief voor de groep gezien. Negatieve kenmerken gelden voor alle out-groupleden, positieve worden beperkt tot het individu. Daarnaast bestaat het principe van de fundamentele attributiefout waarin negatieve zaken aan iemands karakter worden geweten, terwijl positieve factoren aan een oorzaak buiten de persoon zelf (zoals toeval) worden toegeschreven. Tot slot zijn mensen geneigd te denken dat positief gedrag van een lid van de out-group het gevolg is van een bijzonder hoge motivatie, waarmee hun vooroordeel over de out-group weer is bewezen (Hagendoorn, 1986). Omdat stereotypen het leggen van contacten met de out-group in de weg staat, is er onderzoek gedaan naar hoe deze contacten toch gelegd kunnen worden.

### *Contacthypothese*

Volgens Allport (1954) zijn er in contact tussen vreemden verschillende fasen te onderscheiden. Aan het begin is er voorzichtig contact dat in de tweede fase verandert in competitie. Na deze onderlinge competitie ontstaat de fase van verzoening en uiteindelijk vindt er gelijkstelling plaats waarin beide groepen zich met elkaar verbonden voelen. Volgens Allport is dit een vreedzaam proces, maar kan er ook terugval zitten in de fases. Na de fase van verzoening kan er opnieuw een fase van competitie plaatsvinden (Allport, 1954).

Om de verschillende fasen te doorlopen en tot intergroepscontact te komen, moeten mensen dus de kans krijgen elkaar te leren kennen. Er zijn verschillende programma's

ontwikkeld om dit te bereiken. In 1947 laakt Williams in zijn boek 'The reduction of intergroup tensions' echter het gebrek aan structuur in de programma's en stelt hij dat er beter onderzocht moest worden welke programma's en onder welke voorwaarden intergroepscontact het best tot stand komt (Williams, 1947). Allport schrijft in zijn boek welke vormen er zijn om vooroordelen bij mensen weg te nemen. De belangrijkste en meest gebruikte beschrijving is die van het intergroepscontact waarbij groepen met elkaar in contact worden gebracht om vooroordelen te ontkrachten. Hierbij is het volgens hem van belang dat groepen elkaar daadwerkelijk ontmoeten, omdat kennis over andere groepen niet beklijft waar ervaring dat wel doet (Allport, 1954).

#### *Voorwaarden intergroepscontact*

De ervaring van intergroepscontact is volgens Allport niet zonder meer succesvol en kan bij slechte ervaringen zelfs contraproductief zijn omdat mensen worden bevestigd in hun vooroordeel. Hij stelt dat voor een succesvol contact tenminste aan vier voorwaarden moet zijn voldaan:

- *Gelijke status van de groepen binnen de situatie;*
- *Er moeten gemeenschappelijke doelen gecreëerd worden;*
- *De groepen moeten samenwerken binnen de situatie;*
- *De samenwerking moet worden gesteund door de heersende norm en/of autoriteiten.*

Naar de contacthypothese en de voorwaarden gesteld door Allport is veel onderzoek gedaan. Naar aanleiding van dit onderzoek zijn er verschillende voorwaarden toegevoegd. Zo stellen Amir (1976) en Brewer & Miller (1984) dat vooroordelen kunnen worden weggenomen als informatie over de out-group wordt bijgesteld met nieuwe informatie. Om deze informatie over de out-group op te doen moet er volgens hen persoonlijke interactie plaatsvinden tussen leden van de groepen (Brewer & Miller, 1984; Amir, 1976). Pettigrew (1998) stelt dat het van belang is dat er gelegenheid is om vriendschap te sluiten omdat voor vriendschap langdurig en intensief contact nodig is. Uit onderzoek is gebleken dat herhaald contact de effecten van afnemende vooroordelen cumuleert. Binnen het proces van vriendschapvorming kan dit effect bewerkstelligt worden en kunnen de ideeën over de out-group gecorrigeerd worden (Pettigrew, 1998).

#### *De contacthypothese bediscussieerd*

De contacthypothese is de afgelopen vijf decennia onderzocht in verschillende settings met verschillende groepen. Niet in alle studies wordt voldaan aan alle gestelde voorwaarden of

worden de voorwaarden op dezelfde wijze geïnterpreteerd. Met name over de eerste voorwaarde van Allport (1954) bestaat onduidelijkheid. De groepen moeten binnen de situatie een gelijke status ervaren, maar er is niet verder gedefinieerd waar deze gelijke status uit bestaat. Connolly (2000) stelt dat een gelijke status niet te realiseren is, omdat mensen kennis hebben van de status van groepen binnen de samenleving en dat dit de status binnen programma's beïnvloedt. Volgens Connolly is het vormen van vooroordelen een multilevel proces waarbij contact tussen individuen op microniveau niet voldoende is om deze weg te nemen. Volgens hem moet je ook naar het politieke en culturele systeem kijken en deze veranderen, om intergroepscontact mogelijk te maken (Connolly, 2000)

In verschillende onderzoeken en metastudies is onderzocht of de voorwaarden van belang zijn voor geslaagd intergroepscontact. Zo stellen Pettigrew en Tropp (2005) dat gelegenheid tot vriendschap en gestructureerde programma's niet van significant belang zijn, maar enkel een faciliterende rol hebben in het proces. In een metastudie in 2006 concluderen Pettigrew en Tropp in dat de voorwaarden niet los van elkaar moeten gezien worden maar als een geheel van de best gecreëerde condities waaronder intergroepscontact tot de grootste afname van vooroordelen leidt (Pettigrew & Tropp 2006).

Ook over de causale relatie van de gevonden resultaten bestaat discussie. Zo hebben mensen met minder vooroordelen meer intergroepscontact, maar is de causaliteit van dit verband nog altijd omstrepen. Schlueter en Scheepers (2010) noemen dit het proces van self selection: mensen met een positievere houding tegenover de out-group zoeken en houden makkelijker contact, anderen vermijden dit contact (Schlueter en Scheepers, 2010).

#### *Achterliggende cognitieve processen van intergroepscontact*

In verscheidene onderzoeken naar de werking van intergroepscontact wordt verschillend gedacht over de mate waarin mensen herkenbaar moeten zijn als leden van de out-group. Brewer en Miller (1984) stellen dat er nadruk moet worden gelegd op individuele kenmerken en niet op de groepsidentiteit van de out-group. Dit maakt een proces van decategorisatie mogelijk waarin mensen kunnen zien dat de out-group ook uit individuen bestaat. Hewstone en Brown (1984) concluderen juist dat groepsidentificaties zekerheid geven en dat die zekerheid maakt dat mensen intergroepscontact aan durven gaan. Daarnaast blijven individuen met groepskenmerken herkenbaar als lid van de out-group, en zijn ze daarmee generaliseerbaar zodat vooroordelen tegenover een gehele out-group kunnen worden verminderd. Dit proces wordt personalisatie genoemd. Tot slot stelt Gaertner (1989) dat er in het proces van intergroepscontact geen individuele zaken moeten worden benoemd, maar dat



moet worden gewezen op de gemeenschappelijke identiteit zodat mensen zich tot dezelfde groep rekenen (recategorisatie). Ook Verkuyten (2010) onderschrijft het belang van een gemeenschappelijke identiteit om een nieuw groepsgevoel te creëren waarin zowel de eigen groep als de out-group passen (Verkuyten, 2010). Dovidio, Gaertner en Kawakami (2003) stellen in hun onderzoek dat al deze processen elkaar ook kunnen opvolgen voor een effectief proces. Daarnaast beschrijven zij dat er tussen verschillende groepen voorkeursverschillen bestaan in de presentatiewijze (Dovidio, Gaertner & Kawakami, 2003).

In 1998 beschrijft Pettigrew in zijn artikel dat er in intergroepscontact verschillende fases worden doorlopen, waarin bovengenoemde processen elkaar opvolgen. De eerste fase wordt gekenmerkt door decategorisatie en individualisering. In deze fase ontdekken mensen dat de out-group ook uit individuen bestaat die niet allemaal in de categorie passen die zij met hun vooroordeel voor ogen hadden. In de tweede fase ontstaat er een positieve houding jegens de ander en ontwikkelt men onderling affectieve banden. Tot slot vindt er dan een hercategorisering van de out-group plaats waarbij oude stereotypingen plaatsmaken voor nieuwe beelden over de out-group (Pettigrew, 1998).

In al deze processen van identiteit is het van belang dat mensen kennis opdoen over de ander. Volgens Dovidio et al. (2003) leidt deze kennis tot meerdere cognitieve factoren die bijdragen aan het verbeteren van intergroupsrelaties en de vermindering van vooroordelen. Allereerst maakt meer informatie mensen persoonlijker en individueler waardoor men out-groupleden kan categoriseren. Daarnaast geeft meer informatie handvatten voor interactie en vermindert het daarmee de angst en onzekerheid die met interactie gepaard gaat. Een vergrote zekerheid kan leiden tot een afname van de vermijding van interactie met de out-group. Tot slot kan informatie mensen cultureel sensitiever maken en dat maakt dat mensen empathischer worden (Dovidio et al., 2003).

#### *Achterliggende affectieve processen bij intergroepscontact*

Naast cognitieve processen wordt er in onderzoek naar de achterliggende processen van intergroepscontact wordt ook gekeken naar de rol van affectieve processen hierin. De hierboven beschreven cognitieve processen staan los van de affectieve processen, maar beïnvloeden elkaar in sterke mate.

Een belangrijke emotie in het proces van intergroepscontact is angst. Deze angst kan het gevolg zijn van ervaren dreiging van de in-group om symbolische of materiële zaken. Het gaat bij angst niet om de daadwerkelijke grootte of dreiging, maar om de door in-groupleden

gepercipieerde dreiging. Mensen die geïsoleerder leven en geen contacten hebben met de out-group, kennen deze groepen een grotere dreiging toe en staan vijandiger tegenover leden van andere out-groups (Sigelman & Welch, 1993). De groeps grootte van de out-group is van belang bij de ervaring van angst. De angst voor de out-group neemt meestal af als het contact langer duurt (Schlueter & Scheepers, 2010).

Deze afname van angst kan meerdere oorzaken hebben. Zo kan bij langdurig contact informatie worden gedeeld, en kan het delen van (persoonlijke) informatie worden gezien als een teken van vertrouwen. Dit kan een proces van reciprociteit in gang zetten waarbij het vertrouwen groeit en de out-group vertrouwd wordt (Dovidio et al., 2003). Dit vertrouwen kan ook de basis zijn binnen coöperatieve samenwerking waarbij groepen van elkaar afhankelijk zijn. Dit vertrouwen hoeft niet in direct contact te ontstaan. Uit onderzoek van Pettigrew (1998, 2007) bleek dat mensen die in-groupleden kennen die contact hebben met out-groupleden, (indirect contact) ook minder vooroordelen hebben. Direct contact hangt negatief samen met ervaren persoonlijke dreiging en groepsbedreiging. Indirect contact hangt negatief samen met gepercipieerde groepsbedreiging en in mindere mate met individuele dreiging (Pettigrew, Christ, Wagner & Stellmacher, 2007).

Ook positieve gevoelens zijn van belang bij geslaagd intergroepscontact. Pettigrew (1998) stelt dat voor het sluiten van vriendschap een constructieve affectieve band moet worden opgebouwd die vooroordelen uitsluit. Ook bij de voorwaarde over de samenwerking tussen de groepen wordt positieve waardering genoemd. Dovidio et al. (2003) stellen dat interdependente coöperatie beter is dan competitie omdat bij een goede prestaties een positief gevoel ontstaat dat vervolgens wordt geassocieerd met de out-group.

Het observeren van overeenkomsten tussen de eigen groep en de out-group leidt op meerdere manieren tot een positief effect. De 'in-group bias' waarbij mensen de groep waartoe ze behoren positieve eigenschappen toeschrijven, faciliteert de waardering van de out-group op het moment dat mensen overeenkomsten tussen zichzelf en (leden van) de out-group zien (Kenworthy, Turner, Hewstone & Voci, 2005). Positief gewaardeerd contact met een out-group, leidt ook tot positiever denken over andere out-groups (Pettigrew, 1998).

Tot slot is empathie belangrijk bij het verminderen van vooroordelen omdat het zien van overeenkomsten tussen de out-group en de in-group helpt bij het begrijpen van de ander (Kenworthy et al., 2005). Daarnaast is het effectief omdat overeenkomsten tussen de in-group en de out-group, de angst voor de out-group verminderen (Dovidio et al., 2003).

### *Toepassing in dit onderzoek en vraagstelling*

Op basis van de hierboven beschreven programmabeschrijving en theorieën uit de literatuur over intergroepscontact en de werking hiervan, kan worden geconstateerd dat het Samen in Actieprogramma als veelbelovend (Veerman & Van Yperen, 2008) kan worden gekwalificeerd. Om het programma als doeltreffend te kunnen kwalificeren wordt in deze studie gebruik gemaakt van data-analyse. De centrale onderzoeksvraag hierbij is:

### **‘Is het programma Samen in Actie doeltreffend waar het gaat om meer kennis over en begrip voor jongeren met een andere achtergrond en/of opvatting?’**

Op basis van de besproken voorwaarden die in de literatuur aan intergroepscontact door Allport (1954), Amir (1976) en Pettigrew (1998) worden gesteld, wordt deze vraag beantwoord. De voorwaarden: een gelijke status van groepen (waarbij deze status wordt gezien als gelijke kansen binnen het programma door gelijke kennis over het programma en een verdeling van taken tussen beide groepen), gemeenschappelijke doelen, coöperatieve samenwerking tussen de groepen, steun voor de samenwerking door de heersende norm of autoriteit, aanwezigheid van persoonlijke interacties en gelegenheid tot langdurig contact in de vorm van vriendschap. Dit leidt tot de volgende subvragen die als leidraad dienen bij de bespreking van de resultaten:

- I. Hoe krijgt voorwaarde 1, de gelijke status van groepen binnen het programma, vorm in het programma?
- II. Hoe krijgt voorwaarde 2, de interdependente samenwerking tussen twee groepen, vorm in het programma?
- III. Hoe krijgt voorwaarde 3, een gecreëerd gemeenschappelijk doel, vorm in het programma?
- IV. Hoe krijgt voorwaarde 4, de stimulering van samenwerking door autoriteiten, vorm in het programma?
- V. Hoe krijgt voorwaarde 5, persoonlijke interactie tussen de leden van de verschillende groepen, vorm in het programma?
- VI. Hoe krijgt voorwaarde 6, de gelegenheid tot het vormen van langdurig contact, vorm in het programma?

## **Methodologie**

### *Design*

In dit onderzoek naar de doeltreffendheid van het Samen in Actieproject zijn de data op kwalitatieve wijze verzameld. Door middel van gestructureerde observaties en topicinterviews zijn de data verkregen.

### *Instrumenten*

De observaties werden gedaan aan de hand van een gestructureerde observatielijst waarin het verloop van de dag chronologisch werd aangehouden. Bij de beschrijving van de dag werd aan drie elementen extra aandacht geschonken: de interactie tussen de leerlingen, de aanpak van de begeleider en de rol van de docent. Deze topics waren gekozen op basis van de literatuur.

De interviews zijn gehouden aan de hand van een topiclijst. De topiclijst behandelde de belangrijke constructen uit dit onderzoek en was opgesteld aan de hand van de in dit onderzoek gebruikte literatuur. In de interviews werd het door de leerlingen gevolgde Samen in Actieprogramma chronologisch besproken. Eerst werden de voorbereidende lessen behandeld, vervolgens de dag in Den Haag en aansluitend de kennis die de leerlingen op de dag hadden opgedaan. De topiclijst voor de interviews met docenten had eenzelfde opbouw. De topiclijst van het interview met de begeleiders was anders opgebouwd, hierin werd chronologisch het dagprogramma doorlopen en vervolgens de rol die zij hierin hadden.

### *Werving en selectie*

De schoolklassen die hebben deelgenomen aan dit onderzoek zijn gekozen op basis van hun moment van deelname aan het Samen in Actie programma. De Samen in Actiedag van deze klassen vond plaats in de periode waarin de data voor dit onderzoek werd verzameld. Aan de desbetreffende scholen is toestemming gevraagd.

### Observatie

Op de Samen in Actiedag in Den Haag is bepaald in welke zaal geobserveerd zou worden op basis van de begeleider met de meeste ervaring. De tweede Samen in Actie dag is geobserveerd in de zaal met de begeleider die nog niet geobserveerd was. Op de Samen in Actie dag is nadat de gemengd samengestelde zaal in vier subgroepen was verdeeld, gekozen welke groep geobserveerd zou worden. Deze keuze is gemaakt op basis van de samenstelling van de groep. Het criterium hierbij was dat de groep uit jongens en meisjes van beide

scholen was samengesteld.

### Interviews

Aan het einde van de Samen in Actiedag zijn de van beide scholen twee leerlingen uit de geobserveerde groep gevraagd mee te werken aan de interviews. Daarnaast zijn de docenten van deze klassen gevraagd om mee te werken aan de interviews. Met deze leerlingen en docenten zijn de interviews gehouden.

Na de derde onderzochte Samen in Actiedag zijn de begeleiders van die dag gevraagd om mee te werken aan een interview. Beide begeleiders hadden toen al meerdere malen het programma gedraaid.

### *Respondenten*

In dit onderzoek zijn zes schoolklassen betrokken, die hieronder per Samen in Actiedag worden beschreven.

Tabel 1 *Scholen Samen in Actiedag 1*

Nr.	Niveau	Jaar	Aantal ll.	Provincie	Plaats	Grondslag	Etniciteit <sup>1</sup>
1.	Mavo	3	36	Zeeland	Dorp	Reformatorisch	Wit
2.	Mavo	3	23	Zuid-Holland	Stad	Openbaar	Zwart

Tabel 2 *Scholen Samen in Actiedag 2*

Nr.	Niveau	Jaar	Aantal ll.	Provincie	Plaats	Grondslag	Etniciteit
3.	Havo	4	20	Zuid-Holland	Dorp	Katholiek	Wit
4.	Havo	4	25	Zuid-Holland	Stad	Openbaar	Zwart

Tabel 3 *Scholen Samen in Actiedag 3*

Nr.	Niveau	Jaar	Aantal ll.	Provincie	Plaats	Grondslag	Etniciteit
5.	VWO	4	24	Noord-Holland	Stad	Montessori	Wit
6.	VWO	4	27	Noord-Holland	Stad	Openbaar	Zwart

<sup>1</sup> Definitie van een zwarte school: meer dan 50 procent van de leerlingen van niet-Westerse allochtone afkomst.  
Bron: CBS

### Observaties

Tijdens de observaties op Samen in Actiedag 2 is in zaal 1 geobserveerd. In deze zaal zaten tien leerlingen van school 3 en negen leerlingen van school 4. Nadat de zaal was opgesplitst in vier groepen, is groep D geobserveerd. Deze geobserveerde subgroep bestond uit twee meisjes en één jongen van school 3, en twee jongens van school 4.

Tijdens de observaties op Samen in Actiedag 3 is in zaal 2 geobserveerd. In deze zaal zaten dertien leerlingen van school 5 en elf leerlingen van school 6. Nadat de zaal was opgesplitst in vier groepen, is groep A geobserveerd. Deze geobserveerde subgroep bestond uit twee meisjes van school 5, en drie jongens en één meisje van school 6.

### Interviews

Van de scholen van Samen in Actie dag 1 en 2 zijn in totaal negen leerlingen geïnterviewd. In de tabel 4 staan zij beschreven.

Tabel 4 *Geïnterviewde leerlingen*

Nr.	School	Leerjaar	Niveau	Geslacht	Afkomst <sup>2</sup>	Contact met out-group <sup>3</sup>
1.	1	3	Mavo	Vrouw	Autochtoon	Nee
2.	1	3	Mavo	Vrouw	Autochtoon	Nee
3.	2	3	Mavo	Vrouw	Allochtoon	Nee
4.	2	3	Mavo	Vrouw	Allochtoon	Nee
5.	2	3	Mavo	Man	Allochtoon	Ja
6.	3	4	Havo	Man	Autochtoon	Ja
7.	3	4	Havo	Vrouw	Autochtoon	Nee
8.	4	4	Havo	Man	Allochtoon	Ja
9.	4	4	Havo	Man	Allochtoon	Ja

<sup>2</sup> Volgens eigen perceptie van de leerlingen.

<sup>3</sup> Volgens eigen perceptie van de leerlingen.

Van de scholen van Samen in Actie dag 1 en 2 zijn in totaal vijf docenten geïnterviewd. In tabel 5 staan zij beschreven.

Tabel 5 *Geïnterviewde docenten*

<i>Nr.</i>	<i>School</i>	<i>Geslacht</i>	<i>Contactpersoon</i>
1.	1.	Man	Ja
2.	2.	Man	Nee
3.	2.	Vrouw	Nee
4.	2.	Man	Ja
5.	3.	Man	Ja
6.	4.	Man	Ja

Na Samen in Actiedag 3 zijn de twee begeleiders van de Haagse Tribune geïnterviewd. Zij staan in tabel 6 beschreven.

Tabel 6 *Geïnterviewde begeleiders*

<i>Nr.</i>	<i>Geslacht</i>	<i>Leeftijd</i>
1.	Man	26 jaar
2.	Man	25 jaar

### *Procedure*

#### Observatie

De observaties zijn op twee Samen in Actiedagen in Den Haag gedaan aan de hand van een observatieschema. Dit observatieschema is op de dag ingevuld en aangevuld met aantekeningen en interactiebeschrijvingen, die buiten het schema vielen. Na afloop van de dag zijn al deze gegevens verwerkt en geïntegreerd in één document.

#### Interviews

Voor de interviews is een topiclijst opgesteld op basis van de literatuur. Deze topiclijst is op basis van het opleidingsniveau van de leerlingen aangepast, zodat de vragen voor de leerlingen duidelijk waren. De interviews zijn gehouden op de scholen van de leerlingen in lokalen of zalen voor leerlingbegeleiding, zonder bijzijn van anderen. De meeste interviews hebben plaatsgehad in een tussenuur of na schooltijd, sommige leerlingen zijn onder leestijd geïnterviewd. In overleg met docenten en leerlingen zijn deze momenten bepaald. Op twee van de scholen zijn de docenten en de leerlingen op dezelfde dag geïnterviewd. Op de andere

scholen waren de interviews gespreid over twee of drie dagen. De interviews zijn met toestemming van de respondenten vastgelegd op een recorder. Vervolgens zijn alle interviews getranscribeerd.

### *Analyse*

De uitgewerkte observaties en getranscribeerde interviews zijn door middel van het programma MAXqda gecodeerd en geanalyseerd. De labels zijn opgesteld op basis van de literatuur, de onderzoeksvragen, de geformuleerde constructen en de vraagstelling. Vervolgens zijn de resultaten beschreven op basis van de codes.

## **Resultaten**

De resultaten worden per contacthypothese voorwaarde beschreven en geïllustreerd met citaten. Eerst wordt een algemeen beeld geschetst van de programmaonderdelen en worden de bijzonderheden per Samen in Actie dag genoemd. Vervolgens wordt beschreven hoe de voorwaarden, zoals gesteld door Allport (1954) en Pettigrew (1998), vorm krijgen in het Samen in Actieprogramma. Per voorwaarde worden opvallende elementen van de drie Samen in Actiedagen beschreven, eerst de resultaten uit de observatie, vervolgens de resultaten uit de interviews met de leerlingen, en tot slot de resultaten van de interviews met de docenten. Op Samen in Actiedag 1 namen twee 3mavoklassen van school 1 en 2 deel aan het programma, op Samen in Actiedag 2 twee 4havoklassen van school 3 en 4, en op Samen in Actiedag 3 twee 4vwo-klassen van school 5 en 6.

### **Beschrijving observatie dagprogramma**

Observatie: Aan het begin van de dag arriveerden de schoolklassen bij de Haagse Tribune en werden de leerlingen van de klassen in twee groepen over twee zalen verdeeld. In beide zalen zat de helft van de ene schoolklas samen met de helft van de andere schoolklas. De leerlingen van de ene school namen links in de zaal plaats, de leerlingen van de andere school rechts. De begeleider opende de dag door zich voor te stellen en te vertellen wat het programma voor de dag was. Daarna werden de filmpjes getoond die de leerlingen over hun maatschappelijk probleem op hun eigen school hadden gemaakt. Eerst het filmpje met het thema waar de leerlingen niet mee aan de slag gingen, vervolgens het filmpje waar de leerlingen wel mee aan de slag gingen. Nadat de leerlingen konden reageren op elkaars film en het thema toegelicht was door de leerlingen, maakten de leerlingen kennis met elkaar. De begeleider stelde een



vraag en wanneer de leerlingen deze vraag met 'ja' beantwoordden, moesten ze gaan staan. Er werden vragen gesteld als 'Wie leest er de krant?', 'Wie voetbalt er?', 'Wie heeft er meer dan vier broers?'. Na de kennismaking werden beide groepen in vier gemengde subgroepen gedeeld van tussen de vijf en zeven personen. De indeling werd door de begeleider bepaald door de leerlingen een nummer te geven en vervolgens alle leerlingen met hetzelfde nummer bij elkaar te zetten. In de subgroepen maakten de leerlingen vervolgens kennis door elkaar kort te interviewen aan de hand van vragen die op een PowerPointsheet getoond werden. Hierin stonden vragen als 'Hoe heet je?' 'Wat is je lievelingsprogramma?' en 'Wat zijn je favoriete merken?'. Na deze vragen nodigde de begeleider enkele leerlingen uit om degene naast hem of haar te introduceren voor de groep.

Als de kennismaking voltooid was, werden de opdrachten uitgedeeld die de leerlingen in hun groep moesten maken. In deze opdracht moesten de leerlingen een interview voorbereiden dat ze 's middags zouden gaan houden met burgers op straat, of een ambtenaar, of een journalist, of een lobbyist of een jong politicus. Daarnaast moesten ze naar deze persoon bellen om een interviewafspraken te maken. Wanneer deze afspraak was gemaakt kregen de leerlingen de opdracht om met hun groepje enkele vragen te verzinnen die ze aan het Kamerlid konden stellen. Vervolgens mochten de leerlingen pauze gaan houden.

In de pauzes gingen de meeste leerlingen in een fastfoodrestaurant eten. Dit gebeurde met eigen klasgenoten. Tijdens de pauze werd in onderling gesproken over de opdrachten en de mensen in de groepjes. Wanneer de pauze was afgelopen gingen de leerlingen terug naar de Haagse Tribune alwaar ze werden voorgelicht over de regels van de Tweede Kamer om daar vervolgens een bezoek aan te brengen. In de Kamer vond eerst een gesprek met een (oud-)Kamerlid plaats en vervolgens een bezoek aan de publieke tribune waar de leerlingen van hun begeleider informatie kregen over de zaal en de politiek. Na het bezoek aan de Tweede Kamer gingen de leerlingen op weg naar hun interviewafspraken. Nadat de leerlingen het interview hadden gehouden, kwamen ze terug naar de Haagse Tribune, alwaar ze op een white-board met stiften een protestbord moesten maken gelieerd aan het thema dat ze die dag behandelden. Tijdens het maken van het protestbord konden ze nadenken over wat ze tijdens hun presentatie over het interview wilden vertellen. Ondertussen verwijderden de begeleiders de tussenwand van zaal 1 en 2 waardoor alle leerlingen in dezelfde zaal zaten. Vervolgens werd enkele groepjes gevraagd klassikaal te presenteren wat ze in het interview hadden gehoord en wat ze met de raad van de geïnterviewde zouden doen als ze hun maatschappelijke probleem op de politieke agenda wilden krijgen. Na deze presentaties werden alle gemaakte protestborden getoond en mochten de leerlingen stemmen over welk bord ze het best vonden.

Uit beide zalen kwam een groep als winnaar die een zak snoep won. Het snoep werd tussen de leerlingen gedeeld en na een groepsfoto in de zaal, bedankten de begeleiders de leerlingen voor de dag en gingen de leerlingen weg.

### *Bijzonderheden Samen in Actiedag 2*

Observatie: De begeleiders zeiden aan het begin van de dag zeer gespannen te zijn omdat het thema van het filmpje van school 3 'Buitenlander voelen in eigen land' was. In het filmpje werd gezegd dat allochtonen crimineel zijn en dat hoofddoeken verboden zouden moeten worden. Toen het filmpje van school 3 werd getoond wendden de leerlingen van deze klas zich giechelend en met rode wangen af. Na afloop van de film vroeg een meisje van school 4 zich op boze toon af waarom zij geen hoofddoek mag dragen en andere mensen wel een kruisje. Een andere leerling zei dat hij het gevoel kreeg dat buitenlanders in de film uitgelachen werden. De leerlingen van school 3 reageerden door te zeggen dat zij niet wisten dat een klasgenoot dit had gefilmd en dat ze het niet mee eens zijn wat er in de film is gezegd. De begeleider stelde vervolgens voor om een gemeenschappelijk maatschappelijk probleem te nemen: de omgangsvormen tussen allochtonen en autochtonen.

### *Bijzonderheden Samen in Actiedag 3*

Observatie: De leerlingen kwamen met één bus uit dezelfde stad naar de Haagse Tribune. Aangekomen in Den Haag liepen ze gezamenlijk naar boven. De leerlingen van de verschillende scholen liepen door elkaar, maar praatten alleen met leerlingen van hun eigen school. Omdat de leerlingen ruim drie kwartier te laat waren, hadden de begeleiders het programma ingekort. De leerlingen hoefden niet meer zelf te bellen naar hun interviewafspraken en gingen na het bezoek aan de Tweede Kamer de vragen voor hun interviewkandidaat voorbereiden. Tijdens het kijken van de films lachten de leerlingen veel om wat ze zagen. Zowel de klas die de film had gemaakt als de leerlingen uit de samenwerkklas.

### **Gelijke status**

*Samen in Actiedag 1* Interviews leerlingen: De leerlingen van school 2 gaven in de interviews aan dat ze vooraf van hun docent hadden gehoord dat ze met een andere klas gingen samenwerken van een zwarte school en dat ze was verteld uit welke stad deze school kwam. De leerlingen van school 1 zeiden dat ze was verteld dat de klas waarmee ze zouden samenwerken uit Zeeland kwam. Op de dag zelf hoorde beide groepen wat ze gingen doen.

*Samen in Actiedag 2* Observatie: Nadat beide films zijn gekeken stelde de begeleider voor om beide thema's te integreren tot één thema. Beide klassen kregen op de dag in Den Haag dezelfde informatie van de begeleider over het programma van de dag.

Interviews leerlingen: De leerlingen van school 3 zeiden dat ze vooraf was verteld dat ze gingen samenwerken met een zwarte klas en uit welke stad deze klas kwam. De leerlingen van school 4 vertelden dat ze vooraf wisten dat ze zouden gaan samenwerken met een klas van een blanke school.

### **Gemeenschappelijk doel**

#### *Samen in Actiedag 1*

Interviews leerlingen: De leerlingen zeiden dat het maken van een filmpje voor hen het doel van de dag was. Een tweede doel dat de leerlingen benoemden is de samenwerking met andere leerlingen.

Interviews docenten: De docenten gaven aan dat de leerlingen zelf de beide thema's hadden geïntegreerd tot één probleem waarmee ze tijdens de dag aan het werk gingen.

#### *Samen in Actiedag 2*

Observatie: De begeleider begon met een korte introductie met wat ze die dag zouden gaan doen. Hij maakte hierbij geen gebruik van de programmasheet in zijn presentatie. Nadat de films waren bekeken stelde de begeleider voor om een gemeenschappelijk thema te nemen waar de thema's van beide scholen in waren geïntegreerd. Hij wilde het met de leerlingen hebben over omgangsvormen tussen allochtonen en autochtonen. Daarna deelde hij de opdrachten uit en gingen de leerlingen aan de slag. Tijdens de Samen in Actiedag vroegen de leerlingen driemaal wat ze moesten doen, wat ze gingen doen en hoe lang het nog duurde. Het was voor hen niet duidelijk hoe het programma eruit zag.

Interviews leerlingen: De leerlingen gaven aan dat hun doel van de dag de samenwerking met andere leerlingen was.

Interviews docenten: De beide docenten gaven aan dat het in contact brengen van hun leerlingen hun doel voor de dag was en dat ze dat ook tegen de leerlingen hadden gezegd.

#### *Samen in Actiedag 3*

Observatie: De begeleider legde aan de leerlingen van de gecombineerde groep tot in detail uit wat het doel van de dag was: samen een filmpje maken over één van de twee maatschappelijke problemen. Nadat het filmpje van school 6 was getoond stelde de begeleider

vragen aan de leerlingen om het probleem dat ze hadden (Geert Wilders) te specificeren naar wat hij een bruikbaar thema vond. Nadat de opdrachten waren uitgedeeld gingen de groepen aan het werk, ze vulden het draaiboek in en bereiden hun interview voor. De begeleider kwam bij het groepje langs om met hen door te spreken wat ze wilden weten van de interviewkandidaat en wat ze dan moesten vragen. Hij vroeg of ze wisten wat het doel van hun gesprek was. De leerlingen antwoordden bevestigend. Tijdens het interview bleek dat de leerlingen van school 6 niet hadden onthouden wat hun aangepaste thema van de dag was, maar het oorspronkelijke thema uit het filmpje weer aanhaalden.

Interview begeleiders: De begeleiders bleken zich beiden een ander doel van de dag voor te stellen. Begeleider 1 vond de samenwerking het doel van de dag, begeleider 2 vond het met name belangrijk dat de leerlingen leerden hoe ze een maatschappelijk probleem op de agenda kunnen krijgen. Begeleider 1 legde uit waarom hij de samenwerking zo belangrijk vond.

*'... het samenwerken. Hoe je iets op de politieke agenda kan zetten dat kan je ook opzoeken en dat kan in de lessen gedaan worden. Voor mij is het samenwerken en vooral een leuke dag maken en uiteindelijk ook dus met een resultaat, een zichtbaar resultaat komen. Voor hun dan. Dus dat ze echt iets hebben gedaan dat ze eh, dat ze daarover hebben gecommuniceerd in ieder geval. Ze hoeven geen beste vrienden te worden maar dat het een groepsproces is, dat vind ik het belangrijkste. Dat dat in goede banen verloopt.'* [begeleider 1]

## **Samenwerking tussen groepen**

### *Samen in Actiedag 1*

Interviews leerlingen: De leerlingen vertelden dat ze de opdrachten gezamenlijk hebben uitgevoerd met de leerlingen van de andere school. Ze zeiden samen de protestborden te hebben gemaakt, en één voor één vragen te hebben bedacht om aan een Kamerlid en de interviewkandidaat te stellen. De interviews werden gedaan door leerlingen van beide scholen. Uit de antwoorden van de leerlingen bleek dat het takenverdeelproces per groepje verschilde. In één van groepen was dit in overleg met de groepsleden gebeurd, in de andere groep was dit door één iemand gedaan en door de rest goedgekeurd. Volgens de leerlingen was de taakverdeling evenwichtig verdeeld tussen leerlingen van de verschillende klassen.

### *Samen in Actiedag 2*

Observatie: Er werd door de leerlingen van school 3 en 4 samengewerkt aan de opdracht. De leerlingen leverden allemaal minimaal één vraag aan voor beide interviews en het protestbord werd aan het einde van de dag gezamenlijk gemaakt. De leerlingen van school 4 waren nadrukkelijker aanwezig omdat ze samen veel grappen maakten. Over de verdeling is niet

overlegd, alleen de leerlingen van school 4 hadden een actieve taak bij het interview met de ambtenaar. De één stelde de vragen voor het interview, de ander filmde. De leerlingen van school 3 luisterden en keken toe.

Interviews leerlingen: Van beide klassen gaf één leerling aan dat ze dachten dat de samenwerking met alleen hun eigen klasgenoten beter was gegaan. Beiden gaven ze als reden hiervoor dat ze hun eigen klasgenoten beter kennen en daardoor beter zouden durven aan te geven wat ze denken.

Interviews docenten: De docenten zeiden dat ze de leerlingen hebben zien samenwerken. Docent 6 geeft aan dat hij dit vooral heeft gezien bij het voorbereiden van de vragen en de protestborden. Docent 5 zei over de samenwerking:

*'... Nou je hebt een paar van mijn leerlingen die doen gewoon niets. Dat is hun principe. Die hebben dat daar ook weer gedaan en ik zie aan een aantal leerlingen van de andere school dat die hetzelfde principe hanteren, die hebben ook niets gedaan. Maar het grosso modo zijn gewoon aan de slag gegaan.'* [docent 5]

### *Samen in Actiedag 3*

Observatie: De leerlingen werkten samen aan de opdracht. Een meisje van school 5 las de opdracht voor en alle leerlingen in de groep verzonnen vragen voor de interviewkandidaat. Het meisje van school 6 schreef alle vragen op. De zes leerlingen overlegden met elkaar of ze omstebeurt een vraag zouden stellen. Uiteindelijk besloten ze dat een jongen van school 6 de vragen zou gaan stellen, een andere leerling van school 6 filmde het interview. Een leerling van school 5 interrumpeerde in het interview door te zeggen dat de interviewer de introductie beter moest doen. Meermaals stelden andere leerlingen ook interviewvragen.

Interview begeleiders: De begeleiders bespraken hoe zij dachten dat de samenwerking verliep.

*'... Maar ach ja, vertrouwen in elkaar hebben ja. Ja eh kijk je doet aan taakverdelingen hè. En eh, als die taakverdeling goed verloopt dan heb je vertrouwen in iemand anders. Als dat goed verloopt dan is het goed. Jij maakt het bord, jij stelt een aantal vragen, jij filmt goed, heb je de microfoon aangedaan? En loopt die samenwerking goed, dan heb je een prachtige vrucht namelijk een mooi filmpje of een mooi protestbord. Dat heb je samen gemaakt, nou dan is dat vertrouwen goed.'* [begeleider 2]

## **Steun van autoriteiten**

### *Samen in Actiedag 1*

Interviews docenten: Alle docenten merkten op dat ze de begeleiders niet vonden sturen op de samenwerking. Ze gaven aan dat ze zelf gesprekken met de leerlingen waren begonnen en dat ze daarmee ook gesprekken tussen leerlingen hadden geïnitieerd. Docent 2 vertelde daarnaast dat hij in de groepssamenstelling had geïntervenieerd door een leerling van zijn eigen school

over te plaatsen zodat een andere leerling van zijn school niet alleen in een groepje met alleen maar leerlingen van school 2 zat.

### *Samen in Actiedag 2*

Observatie: Aan het begin van de dag vroeg de begeleider om respectvol te reageren op de ander en stelde hij voor om beide problemen te integreren tot één gezamenlijk thema. Vervolgens vroeg hij de leerlingen om door elkaar te gaan zitten. De docenten praatten op meerdere momenten met de leerlingen over omgangsvormen en vooroordelen. Toen groepje D naar de ambtenaar ging, begon de docent van school 4 de interactie door één van de leerlingen van school 3 vragen te stellen over zijn ervaring van de dag. Er ontstond een gesprek waarbij ook de leerlingen van school 4 betrokken werden door de docent. De docent bleef het middelpunt van de interactie.

Interview leerlingen: Twee van de leerlingen vertelden over de initiatiefnemende rol van de docent in de gesprekken die ze voerden. Beiden zeiden dat ze waarschijnlijk minder hadden gekletst als de docent niet aanwezig was geweest. Leerling 9 noemde de docent 'de ijsbreker'. Ook de sturing van de begeleider is met de leerlingen besproken. Eén geïnterviewde leerling verklaarde over zijn rol:

*'... Nou de begeleider heeft niet letterlijk gezegd 'samenwerken' maar ik denk dat dat wel gewoon voor zich sprak. Het was wel echt een samenwerkopdracht dus ja. Dat sprak voor zich.'* [leerling 7]

Interviews docenten: Docent 5 gaf aan dat de begeleider in zijn zaal de kennismaking van de leerlingen niet klassikaal aanpakte en dat het initiatief hiervoor bij de leerlingen zelf lag. Docent 6 stelde dat de begeleider in de zaal waar hij was heldere opdrachten gaf en roemde zijn kennismakingsronde waarmee hij het ijs zou hebben gebroken. Over zijn eigen sturing op de interactie tussen leerlingen zei hij:

*'... Nee dat heb ik niet bewust gedaan. Nee. Ik had een brugfunctie denk ik tussen beide groepen. Ik denk ja, dat ik een soort deeltjesversneller ben zeg maar. Dat ik het proces iets heb versneld, anders had het misschien iets langer geduurd voordat ze met elkaar in gesprek kwamen denk ik. Ik denk dat het onbewust toch wel zoiets is bij mij van, de opdracht om ze bij elkaar te brengen dus een gesprek voeren.'* [docent 6]

### *Samen in Actiedag 3*

Observatie: Toen de leerlingen de vragen moesten gaan voorbereiden voor hun interviewkandidaat stelde begeleider 2 voor dat samen te doen. Hij vroeg de leerlingen dichter bij elkaar te gaan zitten om beter te kunnen overleggen.

Interview begeleiders: De begeleiders gaven beiden aan de samenwerking tussen de leerlingen te stimuleren door ze gezamenlijk aan de opdracht te laten werken. Begeleider 2 legde uit:

*'... Bij Samen in Actie probeer ik altijd vanaf het begin al een beetje groepsgevoel te maken, van luister eens, jullie zijn als groepje, jullie zijn verantwoordelijk, zorg ervoor dat ieder groepslid wat doet. (...) ik probeer van tevoren dat zodat als ik er niet bij ben dat ze dat gevoel al hebben.'* [begeleider 2]

## **Nieuwe informatie over de out-group**

### *Samen in Actiedag 1*

Interviews leerlingen: De leerlingen van school 1 gaven aan dat enkele leerlingen voor de dag in Den Haag gespannen waren. Deze spanning was met name gebaseerd op het beeld dat de leerlingen hadden van de out-group. Zoals een leerling antwoordde op de vraag waar ze bang voor is:

*'...Ja dat hun eigenlijk dat hun toch wat boven je staan. Dat moslims toch steeds meer de macht krijgen zeg maar. Dat hoor je toch om je heen.'* [leerling 2]

De leerlingen vertelden over de overeenkomsten die ze hadden opgemerkt tijdens de samenwerkdag in Den Haag. De ervaren overeenkomsten lagen met name in de religiositeit van beide groepen. Zoals een meisje in het interview aangaf:

*'... Eigenlijk zijn ze wel een beetje te vergelijken met ons. Maar alleen hun zijn katholiek en wij zijn moslims. Wij geloven hetzelfde. Bij hun moet je ook maagd zijn voor het huwelijk en wij geloven er ook streng in.'* [leerling 4]

Op de vraag wat ze vooraf van de andere leerlingen verwachtte, antwoordde een andere leerling van school 1:

*'...Want ik dacht dat ze echt heel racistisch zouden doen en ik had ze niet zo verwacht met die rokjes enzo. En eh, ik weet niet. Ik had ze heel erg anders verwacht. Maar ze bleken lief te zijn.'* [leerling 3]

Een leerling van school 2 vertelde wat ze had geleerd van de samenwerkingsdag:

*'... Ja dat moslims toch wel gewoon heel normaal zijn. Net als andere mensen. Dat ze toch normaal meedoen. Niet echt opvallend ofzo. Maar ja gewoon, ze kunnen ook gewoon gezellig wezen.'* [leerling 1]

Een leerling van school 3 vertelde over hoe zijn beeld over de andere klas is verbeterd:

*'... Ja ze waren best net als ons. Ja want zij zijn tenslotte ook net mensen.'* [leerling 5]

Interviews docenten: De docenten van beide scholen spraken over de kennis die hun leerlingen hadden opgedaan door onderling te praten over religie, leefwijze en kledingvoorschriften. Een docent merkte over deze overeenkomsten op: *'... Die groepen die hadden heel veel met elkaar gemeen. Merkte ik. Juist vanuit religie. En bijvoorbeeld meer dan hun stadsgenoten waarvan je het zou verwachten.'* [docent 2]

### *Samen in Actiedag 2*

Observatie: Tijdens het kennismakingsspel werden verschillende vragen door de begeleider gesteld. Toen er werd gevraagd of de leerlingen sporten, stond het grootste deel van de

leerlingen op. Met name voetbal en fitness werden door leerlingen van beide klassen genoemd. Ook bleek in de kennismaking in de subgroepen dat de favoriete merken van de leerlingen overeenkwamen bij meer dan de helft van de groepen.

Interviews leerlingen: De leerlingen van school 3 gaven beiden aan dat ze de andere leerlingen niet hadden leren kennen, volgens hen was het daarvoor te kortdage en hadden ze te weinig met de andere leerlingen gepraat om een beeld te krijgen van hun leefmanieren. Eén van de leerlingen vond de in het spel naar voren gekomen overeenkomsten weinig zeggen over de out-group waarmee ze moest samenwerken:

*‘... Omdat het ja, voetbal dat kan iedereen doen maar dat kan je ook niet doen. Dat is gewoon of je het leuk vindt of niet. Of je shoarma eet, ik denk dat iedereen die niet vegetariërs is dat wel eens eet. En eh ja miljonair dat wil denk ik iedereen wel worden. Maakt niet uit uit welk land je komt.’ [leerling 7]*

De leerlingen van school 4 merkten op dat de groepen op elkaar leken, maar dat ze dat niet verraste:

*‘... Gewoon zoals ik al zei. Leerlingen die, je ziet gelijk. Je herkent ze wel zeg maar. Ze zijn, leerlingen zijn allemaal hetzelfde volgens mij.’ [leerling 8]*

De leerlingen van school 3 gaven aan in hun beeld bevestigd te zijn:

*‘... Ehm nou het was wel zo dat, allochtonen zijn vaak wel van die gangsters zeg maar van die eh, ja dat soort bepaalde muziek luisteren zeg maar. En die van die bepaalde petjes dragen zeg maar. Bepaalde kleding zeg maar. Dus ja dat klopte wel, dat hadden ze gewoon. Maar ja. Dat is ook normaal denk ik. Was niet echt iets opmerkelijks ofzo.’ [leerling 7]*

Ook een leerling van school 4 verklaarde in het interview in eerste instantie bevestigd te zijn.

*‘...De film was een beetje kort door de bocht. Dat bevestigde wat ik dacht over de leerlingen. Maar aan het eind van de dag ook weer wat minder omdat ze ook openstonden voor de dag in Den Haag was het ook, van “mm, ze zijn ook best wel nadenkend”.’ [leerling 9]*

Interviews docenten: Docent 5 vertelde dat hij vooraf overeenkomsten tussen de groepen had benadrukt om angst bij zijn leerlingen weg te nemen. Hij had zijn leerlingen gezegd dat het ook ‘gewoon leerlingen zijn’ ook ‘ambitieuw’. Hij zei te hebben geobserveerd op de Samen in Actiedag dat de leerlingen door de dag heen kennis met elkaar maakten en onderling kletsten over leeftijd, sporten, hobby’s en de vakken die ze volgden. Over een opdracht die hij na afloop van de dag in Den Haag deed, vertelde hij:

*‘... Dan moeten ze opzoeken wat ze denken over buitenlanders en wat de feiten daarbij zijn. En wat me meteen opviel bij mijn 4 havoklas, die niet mee is geweest, dus echt strakke vooroordelen. En ook geen weerspraak. Bij mijn 4 havoklas die mee was ook wel strakke vooroordelen maar meteen weerspraak. Volkomen genuanceerd.’ [docent 5]*



### *Samen in Actiedag 3*

Observatie: Tijdens het kennismakingsspel reageerden de leerlingen op elkaars antwoorden. Toen een leerling van school 5 zei dat ze morgen jarig is, riep een jongen van school 6 direct ‘gefeliciteerd alvast!’. Daarna werd er ook nog gevraagd naar religie. De meeste leerlingen van school 6 bleken moslim. Eén jongen zei Christelijk te zijn. Toen de begeleider hem vroeg of hij dat kon specificeren zei hij dat hij dat niet wist en ook niet wekelijks in de kerk zat. Een meisje van school 5 reageerde daar direct op door te zeggen dat ze katholiek is, en ook niet wekelijks in de kerk zit.

Aan het einde van de pauze moesten de leerlingen wachten op de begeleider en verzamelden ze zich bij een bankje. Twee meisjes van school 5 die aan kwamen lopen praatten over zonnebrillen en zeiden ‘het chillste groepje te hebben’. Toen ze op de bank gingen zitten, kwam een jongen van school 6 naast ze zitten. Eerst probeerde hij mee te praten in het gesprek dat zij hadden, vervolgens begon hij zelf te praten over schoolvakken en vroeg hij welke vakken zij volgden. Na te hebben geantwoord vroeg het meisje niets terug en stopte de conversatie. Tijdens de wandeling naar de interviewafspraken kletsten de leerlingen met hun klasgenoten. Eén meisje vroeg in het algemeen of iedereen hetzelfde vakkenprofiel deed, toen de leerlingen hierop ontkennend hadden geantwoord eindigde de groepsconversatie en ging iedereen weer verder met het gesprek met de eigen klasgenoten. Op de terugweg stelden de meisjes van school 5 een vraag aan een leerling van school 6 over de etnische samenstelling van school 6. Het meisje antwoordde en daar stopte de conversatie.

Interview begeleiders: De begeleiders beschreven het proces van kennismaken van de leerlingen.

*‘... de standaardgrap die je hebt bij het eerste interview is dat je bij een vriendje die je al jarenlang kent of die naast je zit die gaat eerst zeggen ‘ik ben zo en zo’, terwijl je dat natuurlijk al lang weet. Maar nadat die grap is geweest, en dat is na vijf seconden is dat niet meer leuk, ga je inderdaad aan andere mensen vragen hoe ze heten.’ [begeleider 2]*

Over de klassikale kennismaking zei de andere begeleider:

*‘... Ja het belangrijkste is echt de kennismaking. Want dan zie je inderdaad ook die herkenning, dan kijken ze, je hoeft niet eens te zeggen van kijk eens om je heen want dat doen ze automatisch.’ [begeleider 1]*

### **Langere termijn contacten**

#### *Samen in Actiedag 1*

Interviews leerlingen: Vier van de vijf geïnterviewde leerlingen vertelden nog contact te hebben met leerlingen van de andere school, via Hyves en MSN. De gespreksonderwerpen

gaan niet alleen over de Samen in Actiedag in Den Haag. Zoals een geïnterviewde leerling antwoordde op de vraag waarover ze praten op internet:

*'... Hoe het gaat, hoe het op school vandaag was. Hoe het bij hun daar was. Of ze vroeg of laat vrij waren.'* [leerling5]

De leerlingen benoemen hun relaties met de leerlingen van de andere school als vriendschappen. Eén van de respondenten zegt hierover:

*'... ik wou altijd een Nederlands vriendinnetje en die heb ik nu.'* [leerling 3]

Interviews docenten: De docenten gaven aan dat de leerlingen hen hebben gezegd dat ze een vervolg willen op hun ontmoeting. De docenten onderzochten daartoe de mogelijkheden.

### *Samen in Actiedag 2*

Observatie: Op de Samen in Actiedag is niet gezien dat de leerlingen contactgegevens uitwisselde. Wel hebben de leerlingen van school 3 toen ze onderweg waren naar hun interviewafspraak in een gesprek de docent en de leerlingen van school 4 uitgenodigd om een keer bij hun te komen kijken.

Interviews leerlingen: Alle geïnterviewde leerlingen geven aan dat het contact te kort is geweest om vriendschap op te bouwen en elkaar goed te leren kennen. Ze hebben onderling geen contactgegevens uitgewisseld. Wel heeft een vriendin van leerling 7 Hyves en MSN-gegevens uitgewisseld met enkele leerlingen van school 4.

## **Conclusie en discussie**

Uit de resultaten blijkt dat de meeste voorwaarden zoals gesteld door Allport (1954), Amir (1976) en Pettigrew (1997) in het programma in meer of mindere mate vorm krijgen. De gelijke status wordt op Samen in Actiedag 1 en 3 gecreëerd doordat beide groepen dezelfde informatie hebben, het gemeenschappelijk doel voor de leerlingen krijgt vorm door de dagopdracht. Op Samen in Actiedag 1 en 2 is dit versterkt door de integratie van maatschappelijke problemen waardoor beide klassen aan een gemeenschappelijk thema werkten waarin hun eigen thema verwerkt was. De samenwerking krijgt op alle drie de dagen vorm doordat de leerlingen samen vragen verzinnen en het protestbord maken. De verdeling van actieve taken is echter niet op alle dagen evenwichtig tussen de klassen verdeeld waardoor de leerlingen niet altijd interdependent samenwerken. De steun van autoriteiten wordt op iedere dag gerapporteerd. Op dag 1 ligt deze rol meer bij de docenten, maar op dag 2 en 3 sturen de begeleiders nadrukkelijk op samenwerking. Voor de leerlingen blijkt de norm van samenwerken duidelijk. Op alle dagen vindt persoonlijke interactie plaats tussen de

leerlingen van de verschillende groepen, maar de mate hiervan en de gespreksonderwerpen verschillen. Op Samen in Actiedag 1 kletsen de leerlingen over hun leefwijze, religie, jongens en kleding, terwijl op dag 2 en 3 alleen wordt gerapporteerd dat ze elkaar kort spreken over school. Dit leidt tot minder informatie over de andere groep. Het beeld dat de leerlingen hebben over de out-group waarmee ze samenwerken is voor de leerlingen op dag 1 ook sterker veranderd dan op de andere dagen. De leerlingen lijken op dag 1 een gemeenschappelijke identiteit te hebben gevonden, op dag 2 geldt dit niet voor alle geïnterviewde leerlingen. Tot slot verschilt ook de mate van contact achteraf. De leerlingen hebben van dag 1 hebben bijna allemaal nog contact via internet, de leerlingen van school 2 hebben zelf geen contact meer, en bij Samen in Actiedag 3 is geen uitwisseling van contactgegevens geobserveerd.

Van alle voorwaarden is nu duidelijk op welke manier ze vorm krijgen in het programma. Deze voorwaarden waren onderdeel van de studie omdat ze van belang zouden zijn voor het slagen van intergroepscontact. Hiermee kan nu de centrale onderzoeksvraag worden beantwoord: *'Is het programma Samen in Actie doeltreffend waar het gaat om meer kennis over en begrip voor jongeren met een andere achtergrond en/of opvatting?'*

De conclusie van deze studie is dat leerlingen binnen het Samen in Actie programma over de out-group hebben geleerd. De hoeveelheid en het type kennis verschilt per dag, in sommige gevallen kijken leerlingen positiever naar de gehele out-group. Op andere dagen hebben leerlingen ontdekt dat enkele individuen binnen de out-group een positieve uitzondering vormen op het beeld dat ze vooraf hadden van de groep. Zij staan hiermee nog aan het begin van de fases van intergroupscontact. Of de volgende fases ook worden doorlopen hangt af van het toekomstig verloop van contact met de out-group.

#### *Plaatsing resultaten in breder kader*

Uit de conclusie komen grote verschillen tussen de verschillende dagen naar voren het effect op de kennis over en begrip voor de out-group. Deze verschillen zijn aan de hand van de literatuur op verscheidene manieren te verklaren. Uit de literatuur bleek dat bij geïsoleerde groepen zonder contact met de out-group, het effect van intergroepscontact sterker is (Sigelman & Welch, 1993). Bij Samen in Actiedag 1 kan dit meegespeeld hebben in het effect van dag. Ook de combinatie van groepen op dag 1 kan invloed hebben gehad op een andere voorwaarde van de contacthypothese: de gelijke status. Connolly (2010) stelde dat een gelijke status binnen programma's moeilijk te creëren is omdat mensen op de hoogte zijn van de

status van de out-group in de samenleving. Op Samen in Actiedag één werkte echter twee minderheidsgroepen samen. Mogelijk was hun status daardoor gelijk.

De gelijke status tussen de groepen op dag 2 kan ook zijn beïnvloed door de emoties die loskwamen door het filmpje van school 3. Zoals een leerling van school 3 daarover sprak in het interview:

*'... Ik schaamde me daar ook voor op dat moment. Ja. En klasgenoten denk ik ook. Het is toch best wel schokkend wat je hebt gedaan.'* [leerling 6]

Deze gevoelens van schaamte werden ook door de leerlingen van school 4 en door beide docenten opgemerkt. Deze schaamte kan hebben geleid tot terugtrekking in de eigen groep bij de leerlingen van school 3, en mogelijk toegenomen angst. Deze angst zal de gelijke status en de mate van groepscontact kunnen hebben beïnvloed. In de literatuur wordt gemeld dat het terugdringen van angst van groot belang is voor geslaagd intergroepscontact (Dovidio et al., 2003). De gepercipieerde dreiging van de in-group en angst voor de out-groep is groter bij leerlingen die geen contact hebben met out-group leden, en lijkt op dag 1 meer te zijn afgenomen.

De taakverdeling tussen de leerlingen van de verschillende scholen verloopt op de verschillende Samen in Actiedagen anders. De leerlingen van beide groepen hadden op dag 1 en 3 bij de interviews een actieve taak. Op dag 2 was dat niet het geval. Hierdoor waren leerlingen niet van elkaar afhankelijk in de samenwerking, dit heeft mogelijk invloed gehad op de mate van vertrouwen (vgl. Dovidio et al., 2003).

De mate van interactie is een opvallend verschil tussen de drie Samen in Actiedagen. De leerlingen van de eerste Samen in Actiedag geven in de interviews aan over veel informele onderwerpen te hebben gesproken en hebben daarmee veel informatie over de andere groep geleerd. Ook was de dag en het contact voor hen een positieve ervaring. Dit heeft mogelijk bijgedragen aan het grote effect van de dag op het beeld dat de leerlingen van de andere groep hebben. Op Samen in Actiedag 2 hebben de leerlingen nauwelijks informele interactie. Ook geeft een leerling in het interview aan dat ze de kennis die ze heeft opgedaan niets vindt zeggen over de gehele out-group. Niet alle leerlingen ervaren na de uitwisseling een gemeenschappelijke identiteit. Zij hebben daarmee niet de laatste fase van intergroepscontact bereikt. Of dit in de toekomst nog wel gebeurt door het Samen in Actieprogramma is de vraag. De leerlingen van dag 1 hebben wel contactgegevens uitgewisseld, op de andere dagen is dit minder gebeurd. Een langdurig en constructief contact is dus niet voor alle leerlingen

bewerkstelligt. Mogelijk dat ze via indirect contact alsnog hun vooroordelen jegens de out-group verminderen (vgl. Pettigrew, 1997, 2007).

### *Beperkingen van onderzoek*

In dit kwalitatief uitgevoerde onderzoek is geen pre- en posttest verricht, en ook geen gebruik gemaakt van een experimenteel design. Daardoor is de causaliteit van resultaten in dit onderzoek niet gemeten. Het voordeel van kwalitatief onderzoek is dat het veel informatie oplevert over de achterliggende gedachten van leerlingen die in kwantitatief onderzoek mogelijk niet naar voren was gekomen. Dat de onderzochte groepen niet allemaal in hetzelfde onderzoeksdesign met zowel observatie als interviews zijn meegenomen, leidt tot minder controle en uitgebreide data. Dezelfde data van alle dagen, had de resultaten kunnen verrijken. Een beperking van de gebruikte onderzoeksinstrumenten is de sociale wenselijkheid in de antwoorden. Dit is getracht te ondervangen door de respondenten te benadrukken dat hun gegevens anoniem zouden worden verwerkt, en door te vragen naar de beleving van klasgenoten. De sociale wenselijkheid zal hiermee ten dele uitgesloten zijn.

### *Aanbevelingen voor verder onderzoek*

Het onderzoek biedt aanknopingspunten voor verder onderzoek. Zo zal het interessant zijn om deze groep longitudinaal te volgen en te onderzoeken hoe lang de contacten stand houden. Daarnaast zal het interessant zijn om in dit vervolgonderzoek te kijken of indirect contact effect heeft op de vooroordelen tegenover de out-group, een aantal leerlingen heeft namelijk wel gegevens uitgewisseld, andere leerlingen niet. Tot slot zal het interessant zijn om sekseverschillen in intergroepscontact te onderzoeken. Meerdere docenten merkten op dat meisjes makkelijker contact leken te leggen met de out-group dan jongens. Ook in de observatie kwam dit beeld naar voren. Het is interessant te onderzoeken of dit sekseverschil bestaat en waardoor het kan worden verklaard.

### **Literatuur**

Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison Wesley Publishing Company.

Baarda, D. B. & De Goede, M. P.M. (2006). *Basisboek methoden en technieken*. Groningen: Wolters-Noordhoff

Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Den Haag: Boom Onderwijs.

- Brewer M.B. & N. Miller (1984) *Groups in contact: The psychology of desegregation*. New York: Academic Press.
- CBS (2009). *Jaarboek onderwijs in cijfers 2009*. Vekregen op 12 mei, 2010, van <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/8309B176-A48E-4493-A301-A80C2558B57E/0/20092f162pub.pdf>
- Connolly P. (2000) 'What Now for the Contact Hypothesis? Towards a New Research Agenda'. *Race Ethnicity and Education*, 3(2), 169-193.
- Doosje, B. (1995). *Stereotyping in intergroup contexts*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Dovidio J. F., Gaertner, S. L., & Kawakami, K. (2003). Intergroup contact: the past, present and future. *Group processes and intergroup relations*, 6, 5-21.
- Esses, V.M., Jackson, L. M., Dovidio, J. F. & Hodson, G. (2005). Instrumental relations among groups: group competition, conflict, and prejudice. In: Dovidio, J.F., Glick, P. & Rudman, L.A. (Eds), *On the nature of prejudice. Fifte years after Allport*. Malden: Blackwell Publishing.
- Gaertner S. L., Mann, J., Murrell, A., & Dovidio, J. F. (1989). Reducing intergroup bias: The benefits of recategorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 239-249.
- Hagendoorn, L. (1986). *Cultuur-conflict en vooroordeel. Essays over de waarneming en betekenis van cultuurverschillen*. Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Henry, P. J. & Hardin, C. D. (2006). The contact hypothesis revisited. Status bias in the reduction of implicit prejudice in the United States and Lebanon. *Psychological Science*, 17: 10, 862 – 868.
- Katz, P. (1976). *Towards the elimination of racism*. New York: Pergamon Press.
- Kenworthy, J.B., Turner, R. N., Hewstone, M. & Voci, A. (2005). Intergroup contact: when does it work, and why? In: Dovidio, J.F., Glick, P. & Rudman, L.A. (Eds), *On the nature of prejudice. Fifte years after Allport*. Malden: Blackwell Publishing.
- Lindo, F. (2008). *Interetnische contacten tussen scholieren in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Ministerie van Justitie & Ministerie voor Binnenlandse Zaken in Koninkrijksrelaties. (2008). *Trendanalyse Polarisatie en Radicalisering 2008*. Verkregen op 5 januari, 2010, van <http://www.nuansa.nl/documentatie/beleidsstukken/trendanalyse-polarisatie-en-radicalisering-2008>.
- Ministerie van VROM/WWI. (2007). *INTEGRATIENOTA 2007-2011 - ZORG DAT JE ERBIJ*

- HOORT!*. Verkregen op 28 april, 2010, van <http://www.vrom.nl/pagina.html?id=2706&sp=2&dn=w1009>.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup Contact Theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65-85.
- Pettigrew T. F. & L.R. Tropp (2006) 'A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory'. *Journal of Personality and Social Psychology* 90 (5), 751-783.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L.R. (2005). Allport's intergroup contact hypothesis: its history and influence. In: Dovidio, J.F., Glick, P. & Rudman, L.A. (Eds), *On the nature of prejudice. Fifte years after Allport*. Malden: Blackwell Publishing.
- Pettigrew, T. F., Christ, O. Wagner, U., & Stellmacher, J. (2007). Direct and indirect intergroup contact effects on prejudice. A normative interpretation. *International Journal of Intercultural relations*. 31, 411-425.
- Schlueter, E. & Scheepers, P. (2010). The relationship between outgroup size and anti-outgroup attitudes: A theoretical synthesis and empirical test of group threat- and intergroup contact theory. *Social Science Research*, 39, 285-295.
- Sigelman, L. & Welch, S. (1993). The contact hypotheses revisited: black-white interaction and positive racial attitudes. *Social Forces*, 71, 781-795.
- Veerman, J. W. & Yperen, T. van. (2008). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijkgestuurd onderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon
- Verkuyten, N. (2010). *Identiteit en diversiteit. De tegenstellingen voorbij*. Amsterdam: Pallast Publications.
- Williams, R. M. (1947). *The reduction of intergroup tensions. A survey of research of problems on ethnic, racial, and religious group relations*. New York: Social Science Research Council.
- Winter, M. de. (2004). *Opvoeding, onderwijs en jeugdbeleid in het algemeen belang*. Verkregen op 3 mei, 2010, van <http://www.wrr.nl/dsc?c=getobject&s=obj&!sessionid=1xXGwuyxTagQ31UqYyWNZ1zCSrobBeqys7114qVBDU@t5G78L9!zmM!2Az1FIodr&objectid=2649&!dsname=default&isapidir=/gvisapi/>.