



***You and me
can make life better
Beautiful world
when we come together***

~I look to you, Masaka Kids Africana~

afstudeeronderzoek
Multicultureel onderwijs

Elise Koetsveld
pabo
2022-2023

Hogeschool
Driestar Educatief
Gouda

Begeleider:
Dhr. P. Van Olst

Inhoud

Verkenning	5
1a. Keuze onderwerp.....	6
1b. Beargumenteerde onderbouwing keuze onderwerp.....	6
2. Aanleiding vanuit de beroepspraktijk.....	6
3. Analyse praktijkprobleem.....	6
4. Beschrijving literatuur in relatie tot aanleiding, probleem, en leervraag.....	7
5. Leervraag; deelaspecten en/of deelvragen	7
6. Doelstelling	8
Beknopte Geannoteerde Bibliografie	9
Introductie	10
Verslagen	11
Kritische analyse	14
Methode	16
Type en soort onderzoek	17
Respondenten.....	17
Meetinstrumenten.....	18
Enquête.....	18
Diepte-interviews & praktijkonderzoek.....	19
Procedure	20
Ethische richtlijnen	20
Data-analyse	21
Resultaten	23
Enquête	24
Diepte-interviews	29
Interview Jeffrey van der Veeke.....	29
Interview Gerda Stok.....	30
Interview Evelien van de Geer	31
Praktijkonderzoek	33
Inleiding	33
Deel I.....	33
Deel II	37
Conclusie	43
Conclusie.....	44
Discussie	46
Kritische analyse	47
Aanbevelingen.....	48

Aanbevelingen voor de praktijk	48
Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	49
Nawoord	50
Literatuurlijst	51
Bijlagen	54
Bijlage 1 – Probleemverkenning	55
Bijlage 2 – Bronnen	57
Bijlage 3 – Kijkkader	59
Bijlage 4 – Diepte-interviews uitgewerkt.....	63
Bijlage 5 – Raamwerk en interventies	72
Bijlage 6 – Resultaten praktijkonderzoek deel II Tabel	74
Bijlage 7 – Resultaten enquête.....	81

Opdracht 1.3
Verkenning



1a. Keuze onderwerp

Het onderwerp waarvoor gekozen is, bestaat uit enkele delen: onderwijskundige interventies, het raamwerk van Banks en het geven van multicultureel onderwijs in het primair onderwijs.

1b. Beargumenteerde onderbouwing keuze onderwerp

De reden waarom gekozen is voor dit onderwerp is, omdat er nu en in de toekomst meer aandacht moet komen voor dit onderwerp, meer onderzoek noodzakelijk is en multicultureel onderwijs meer aan bod moet komen in de klassenpraktijk. Als uitgangspunt is gekozen voor de ideeën van James Banks. Deze persoon wordt niet voor niets de 'vader van het multiculturele onderwijs' genoemd. Zijn ideeën beperken zich niet alleen tot de theorie, maar kunnen ook uitgewerkt worden naar de praktijk. Het doel is theorie en praktijk samen te laten komen, zodat een theoretische onderbouwing gegeven kan geven, maar daarnaast deze theorie ook omgezet kan worden naar de praktijk.

2. Aanleiding vanuit de beroepspraktijk

Het onderwerp is relevant voor het onderwijs, omdat de populatie allochtonen toeneemt in de samenleving en dus ook op de basisscholen. Leerkrachten in het primair onderwijs krijgen steeds vaker te maken met allochtone leerlingen die de Nederlandse cultuur niet goed kennen. Wat ook voorkomt is dat er bij de leerlingen thuis nog vastgehouden wordt aan de oorspronkelijke cultuur waar vanuit het gezin afkomstig is, wat zorgt voor leerlingen die moeten pendelen tussen de verschillende culturen thuis en op school. Het vinden van oplossingen voor dit praktijkprobleem kent verschillende voordelen: Enerzijds kan het de allochtone leerlingen helpen culturen met elkaar te verbinden en kan het een positieve invloed hebben op hun welzijn, omdat zij dan niet het idee hebben dat er sprake is van segregatie. Anderzijds kan het autochtone leerlingen helpen meer respect en begrip op te brengen voor andere culturen. Wanneer al vanaf jonge leeftijd sprake is van wederzijds respect, zal dat ook in de toekomst voor minder problemen tussen bevolkingsgroepen zorgen.

3. Analyse praktijkprobleem

Toegepaste technieken¹

- Gesprekken met Mr. Markoff (Melville-Knox Christian School)
Volgens Mr. Markoff is de noodzaak voor multicultureel onderwijs mondiaal. Toch heeft het ook duidelijk gemaakt dat alleen de kennis hebben van diverse culturen als leerkracht niet voldoende is voor het geven van multicultureel onderwijs. Mr. Markoff heeft zelf in diverse landen gewoond en gewerkt, maar vertelde dat het altijd een uitdaging blijft diverse culturen te integreren in één klaslokaal, omdat men snel vervalt in de routines die op de school zelf gelden.
- Interview met Ernst-Jan Huising (Sabina van Egmondschool)
Het interview met Ernst-Jan Huising heeft bevestigd dat het aantal allochtone leerlingen op Nederlandse scholen groeit. Daarnaast heeft Ernst-Jan in het interview al ideeën gegeven voor interventies in het geven van multicultureel onderwijs, namelijk: ingaan op de overeenkomsten en het benaderen van kwesties vanuit verschillende perspectieven. Toch wordt ook aangegeven dat het lastig is om tot een overeenstemming te komen en de gesprekken vaak uiteindelijk te moeilijk worden voor de leerlingen.
- Lesgeven op multiculturele scholen (Sabina van Egmondschool, Melville-Knox Christian School)
Het lesgeven op scholen waar verschillende culturen samenkomen, heeft mij laten zien dat er op scholen nog erg weinig kennis beschikbaar is over het geven van multicultureel onderwijs en leerkrachten het nut er vaak ook niet van inzien. Daarnaast is ook duidelijk geworden dat multicultureel onderwijs al door relatief kleine dingen ingegeven wordt.

¹ Zie: Bijlage 1 - Probleemverkenning

4. Beschrijving literatuur in relatie tot aanleiding, probleem, en leervraag.²

Een manier vinden om invulling te geven aan multicultureel onderwijs is een herkenbaar probleem, al wordt het probleem niet altijd erkend. Leerkrachten zijn soms van mening dat multicultureel onderwijs thuishoort op het vlak van integratie en niet zozeer in de basisscholen (Tucker, z.d.). Een probleem dat zichtbaar aanwezig is in het onderwijs, onder andere een gevolg van het gebrek aan multicultureel onderwijs, is ongelijkheid tussen leerlingen gebaseerd op etnische achtergrond. Dat is de reden geweest dat James Banks onderzoek is gaan doen naar ongelijkheid en multicultureel onderwijs. Het doel van multicultureel onderwijs is, dat ongeacht de etnische en culturele verschillen die er bestaan tussen leerlingen, iedere leerling dezelfde kans krijgt om succesvol te zijn (Baris, 2020). James Banks is een Amerikaanse professor met een donkere huidskleur. In eerste instantie werd gedacht dat het probleem van het gebrek aan multicultureel onderwijs en ongelijkheid voornamelijk speelt in Amerika waar de debatten tussen 'zwart' en 'wit' altijd in hevige mate aanwezig zijn. Maar grootschalig onderzoek heeft aangetoond dat segregatie in het onderwijs ook toeneemt in Europa. Onderzoek heeft aangetoond dat door de jaren heen leerlingen in Nederland met een migratieachtergrond vaker in mindere mate profiteren van het kwalitatief goede Nederlandse onderwijs (Jelier, 2016). Zo valt in het Onderwijsverslag 'De staat van het onderwijs 2019' te lezen dat leerlingen met een andere culturele achtergrond drie keer zo vaak uitstromen naar een laag niveau in het middelbaar onderwijs dan leerlingen met een Nederlandse achtergrond. In het Onderwijsverslag van 2022 valt te lezen dat op leerlingen met een andere culturele achtergrond de impact van de coronacrisis het grootst is geweest en deze leerlingen de grootste stagnatie wat betreft leergroei laten zien. (Baltussen et al., 2019, p. 124) (Van Aalst et al., 2022, p. 67)

In de formulering van de leervraag is bewust gekozen voor de term 'Multicultureel onderwijs' ondanks dat deze term in Nederland niet gangbaar is. In de Nederlandse taal wordt er veelal gebruik gemaakt van de term 'Intercultureel Onderwijs'; deze term is ook verweven in de kerndoelen. De internationale benaming is 'Multicultural Education' en omdat het ook noodzakelijk zal zijn veel Engelstalige literatuur te lezen voor dit onderzoek, zal gebruik gemaakt worden van de Nederlandse vertaling van deze internationaal gangbare term (Eidhof, Van Houten & Vermeulen, 2016).

5. Leervraag; deelaspecten en/of deelvragen

Leervraag:

Welke onderwijskundige interventies, met betrekking tot de vijf dimensies van multicultureel onderwijs uit het raamwerk van Banks, kunnen leerkrachten in het primair onderwijs succesvol inzetten in het geven van multicultureel onderwijs?

Deelvragen:

1. Wat is the theoretische achtergrond van het raamwerk van Banks en welke verschillende benaderingen bestaan er?
2. Welke kritieken zijn er op het raamwerk van Banks en welke zwakke plekken legt dit bloot?
3. Tegen welke problemen lopen leerkrachten in Nederland het meest aan met betrekking tot multicultureel onderwijs?
4. Welke interventies, gekoppeld aan het raamwerk van Banks, kunnen een oplossing zijn voor de problemen die leerkrachten ervaren met het geven van multicultureel onderwijs?
5. Welke interventies blijken in de praktijk het meest succesvol te zijn in het geven van multicultureel onderwijs?

Kernwoorden: multicultureel onderwijs, culturele diversiteit, segregatie, James Banks, kennisconstructie, terugdringen vooroordelen, gelijkheidspedagogiek, empowerment van schoolcultuur en sociale structuur, machtsstructuren, burgerschapsonderwijs, democratie,

² Zie: Bijlage 2 - Bronnen

erkenning, culturele deprivatie, mondialisering, identiteit, wereldburgerschap, onderwijsongelijkheid, etnische neutraliteit, stereotypering, etniciteit.

6. Doelstelling

Na het afronden van het afstudeertraject kunnen onderwijskundige interventies gekoppeld worden aan de vijf dimensies van multicultureel onderwijs uit het raamwerk van Banks, kunnen deze succesvol ingezet worden en kan er een theoretische onderbouwing bij worden gegeven.



Opdracht 2

Beknopte Geannoteerde Bibliografie



Introductie

Allesomvattend staat dit onderzoek in het teken van multicultureel onderwijs. De deelaspecten die in dit onderzoek centraal staan, zijn: het raamwerk van James Banks, interventies passend bij het raamwerk en multicultureel onderwijs in Nederland. De gekozen bronnen hebben allen met (één van) deze deelgebieden te maken. De kernwoorden geformuleerd in de fase van de Verkenning dienen als richtlijn voor de selectie van de bronnen. Er is geprobeerd een zo groot mogelijk deel van de kernwoorden terug te laten komen in de gekozen bronnen. Belangrijke criteria op basis waarvan de bronnen zijn geselecteerd, zijn actualiteit, context waarin de bron geschreven is, en de wisselwerking tussen theorie en praktijk. Er is voor deze bronnen gekozen, omdat de meeste van deze bronnen geschreven zijn in de context van de huidige Nederlandse samenleving, de theorie helder en duidelijk wordt uitgelegd, er duidelijke praktijkcasussen worden besproken en er tenslotte praktische handvatten worden gegeven voor het geven van multicultureel onderwijs. De bronnen vullen elkaar aan, want wat in de ene bron niet beschreven wordt, is wel te vinden in de andere bron. Zo zet Tucker (z.d.) niet het Nederlandse onderwijs centraal, maar doen Agirdag (2020), Van Der Heijde et al. (2022) en Thijs et al. (2008) dat wel. Zo ook met de beschrijving van het raamwerk van James Banks. In Van der Heijde et al. (2022) wordt niet gesproken over dit raamwerk, maar Tucker (z.d.), Agirdag (2022), Thijs et al. (2008) en Eidhoff et. al (2016) beschrijven wel verschillende onderdelen van het raamwerk.

Afgewezen bronnen

Enkele bronnen zijn overwogen, maar uiteindelijk afgewezen. Een eerste bron die is afgewezen is een artikel genaamd *Multicultural Education Development, Dimensions, and Challenges* uit het wetenschappelijk tijdschrift *Phi Delta Kappa International* waarin James Banks zelf de meest voorkomende misvattingen die bestaan over multicultureel onderwijs weerlegt. Deze bron is afgewezen, omdat het niet voldoet aan het criteria van de actualiteit; de bron is twintig jaar oud en enkele van de genoemde misvattingen bestaan niet meer in de huidige samenleving (Banks, 1993).

Een tweede bron die is afgewezen is het boek *Multicultural Education Issues and Perspectives* geschreven door James Banks. Hoewel er bruikbare informatie wordt gegeven over de visie van James Banks op multicultureel onderwijs, voldoet deze bron niet aan de criteria van de context waarin de bron geschreven is. Het boek is geschreven tegen de achtergrond van het onderwijs in de Amerikaanse multiculturele samenleving en de problemen die daarin spelen. Deze informatie is niet bruikbaar voor een onderzoek dat zich richt op het multiculturele onderwijs in de Nederlandse samenleving (Banks & Banks, 2020).

Een derde bron die is afgewezen is het boek *Democracy and Multicultural Education* geschreven door Farideh Salili en Rumjahn Hoosain. Wanneer dit boek als bron gebruikt zou worden, zou het gevaar bestaan dat er door de grote hoeveelheid aan informatie die gegeven wordt, afgeweken gaat worden van de kern van het onderzoek (Salili, F. & Hoosain, R., 2010).

Een vierde bron die is afgewezen is de meest actuele uitgave van het inspectierapport van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap over de staat van het onderwijs in 2022. Deze bron voldoet aan de criteria van actualiteit en context, daarnaast worden er praktijkcasussen besproken en wordt het multiculturele onderwijs in Nederland uitgebreid uitgelicht. Echter, de reden dat deze bron is afgewezen, is de hoeveelheid aandacht die er wordt geschonken aan de Covid-19 pandemie die de wereld in de afgelopen jaren heeft getroffen. Zo wordt er in deze bron gesteld dat de dalende leerprestaties van leerlingen met een andere etnische achtergrond grotendeels te wijten zijn aan de gevolgen van de Covid-19 pandemie, meer dan in het geval van autochtone leerlingen. Eventuele andere oorzaken worden niet of nauwelijks benoemd. Deze bron is niet bruikbaar voor dit onderzoek vanwege de eenzijdigheid van de informatie (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022).

Verslagen

- 1) Tucker, M. (z.d.). *Multiculturalism's Five dimensions*. Learner. Geraadpleegd op 1 juli 2022, van <https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/02/3.Multiculturalism.pdf>

Samenvatting

In deze bron vertelt dr. James Banks eerst dat de reden voor het ontwerp ligt in het feit dat volgens hem multicultureel onderwijs meer is dan alleen content integratie. Dit in tegenstelling tot de opvatting van veel leerkrachten. De verschillende dimensies worden benoemd en kort uitgelegd: content integratie houdt in dat de diversiteit aan achtergronden een plaats krijgt in het curriculum. Kennisconstructie betekent dat leerkrachten de leerlingen helpen de wereld om ons heen te begrijpen. Gelijkheidspedagogiek is een manier van lesgeven waarbij alle leerlingen, ongeacht achtergrond en gender, worden bereikt. Het terugdringen van vooroordelen is noodzakelijk, omdat uit onderzoek is gebleken dat leerlingen naar school komen met vooroordelen richting verschillende groepen. Empowerment van de schoolcultuur en de sociale structuur gaat in op de school als geheel. Heel duidelijk geeft dr. James Banks ook aan dat het niet alleen gaat om etnische diversiteit. Zijn standpunt is dat alle scholen culturele diversiteit kennen, bijvoorbeeld op het gebied van de sociale klasse of religie. Het raamwerk kan gebruikt worden om al deze verschillende vormen van diversiteit in de klas te ontrafelen en eraan tegemoet te komen. De voornaamste interventies die in deze bron worden genoemd zijn de transformatie van de leerkracht zelf als startpunt van multicultureel onderwijs en een transformatie van het onderwijs waarbij zowel de leerkracht als de kinderen in de klas worden gezien als leerlingen.

Reflectie

Allereerst is het belangrijk een duidelijk beeld te krijgen van de inhoud van het raamwerk en de vijf dimensies. Deze bron helpt een duidelijk beeld te creëren en is daarnaast zeer betrouwbaar, omdat de uitleg van de dimensies afkomstig is van de ontwerper zelf. Voor het beantwoorden van de leervraag is de uitleg van de dimensies van groot belang, daarnaast worden er in deze bron al enkele interventies genoemd die in het vervolg van het onderzoek verder uiteengezet zouden kunnen worden. Er worden ook diverse andere pedagogen genoemd die op hun manier bijdragen aan multicultureel onderwijs. Deze namen kunnen gebruikt worden in het onderzoek om het onderwerp breder te onderzoeken.

- 2) Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving* (1^e ed.). Antwerpen, België: Uitgeverij Epo

Samenvatting

Onderwijssocioloog Orhan Agirdag heeft het rad van de ongelijkheid geconstrueerd om de etnische kloof in het onderwijs te verklaren. Dit model sluit aan bij diverse kernwoorden die centraal staan in dit onderzoek. Het rad is geconstrueerd rondom het kernwoord etniciteit wat wordt gedefinieerd als 'de gemeenschappelijke afkomst van een groep mensen'. In het rad van de ongelijkheid worden ten eerste drie soorten segregatie onderscheiden waaruit onderwijsongelijkheid blijkt. Verder wordt er ingegaan op stereotyperingen en blijkt dat een veelgehoorde stereotypering onder leerkrachten is dat een eventuele taalachterstand bij allochtone leerlingen de oorzaak is van tegenvallende schoolprestaties. Vervolgens wordt het thema vooroordelen besproken en wordt een onderzoek besproken waaruit is gebleken dat hoe meer impliciete vooroordelen leerkrachten hebben, hoe lager de schoolprestaties van etnische minderheden zijn. Het rad bespreekt daarnaast ook de begrippen verwachtingen, discriminatie en racisme. In het vervolg van het boek geeft de schrijver aan de hand van het raamwerk van Banks praktische handvatten die toe te passen zijn in de praktijk van het klaslokaal om multicultureel onderwijs vorm te geven. Het boek gaat in op verschillende benaderingen over het toepassen van het raamwerk in de praktijk: de contributiebenadering,

de additieve benadering, de transformatieve benadering en de sociale actiebenadering. Tenslotte gaat de schrijver ook in op het nut van multicultureel onderwijs. De conclusie daarvan luidt dat 'de wijze waarop scholen omgaan met bestaande etnische diversiteit doorslaggevend is' en de rol van de leraar hierin cruciaal is.

Reflectie

Deze bron laat vooral zien hoe scholen en leerkrachten om moeten gaan met multicultureel onderwijs. Ook het belang van multicultureel onderwijs wordt benoemd en onderbouwt met wetenschappelijk bewijs in de vorm van onderzoeken en bewijsmateriaal uit de praktijk. Daarnaast worden diverse kernwoorden die gelinkt zijn aan het onderzoek uitgebreid beschreven wat een completer beeld oplevert van deze begrippen. Van groot belang is de informatie die gegeven wordt over het raamwerk van Banks en de diverse benaderingen over de toepassing daarvan. Onderzoek kan uitwijzen welke benadering het meest succesvol blijkt en welke interventies er binnen deze benadering gewenst zijn.

- 3) Van der Heijde, H., Bruin, K., Kampman, L., & Oosterhoff, S. (2022). *Culturele diversiteit in de klas* (7^e ed.). Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Samenvatting

Nederland is altijd al een multiculturele samenleving geweest, alleen is de aandacht daarvoor niet altijd voldoende geweest. Dit boek geeft aan dat van leerkrachten verwacht mag worden dat zij voldoende kennis hebben van de Nederlandse multiculturele samenleving en de fouten die daarin voorkomen, om op basis daarvan goed multicultureel onderwijs te geven. Leerkrachten moeten de problemen en fouten erkennen om vervolgens deze fouten te corrigeren. Goed multicultureel onderwijs bestaat volgens dit boek ten eerste uit het afstemmen op de individuele beginsituatie van alle leerlingen. Ten tweede moeten aan alle leerlingen gelijke kansen worden geboden en dienen vooroordelen en stereotyperingen te worden losgelaten. Ten derde moet er sprake zijn van onderwijs dat uitgaat van eerlijkheid, rechtvaardigheid en verdraagzaamheid. Tenslotte moeten alle leerlingen voorbereid worden op leven in een multiculturele samenleving. Een leerkracht moet 'open minded' zijn om goed multicultureel onderwijs te kunnen geven. Multicultureel onderwijs kan al in de basiszaken een plek krijgen, zoals in de inrichting van het klaslokaal, de samenstelling van de klas en de beoordeling van het lesmateriaal. Een leerkracht vervult diverse rollen in het geven van multicultureel onderwijs waarin die van normsteller en handhaver een cruciale plek innemen.

Reflectie

Het raamwerk dat centraal staat in dit onderzoek is ontworpen tegen de achtergrond van de Amerikaanse multiculturele samenleving. Dit onderzoek richt zich op de praktijk van het Nederlandse onderwijs, dus is het van groot belang een goed beeld te hebben van de Nederlandse multiculturele samenleving, de problemen die zich daarin afspelen en de zaken waar leerkrachten in het Nederlandse onderwijs op multicultureel gebied tegenaan lopen. Het eerste deel van dit boek kan gebruikt worden om tijdens het onderzoek te controleren of er nog gewerkt wordt in de lijn van de Nederlandse multiculturele samenleving. Het tweede deel van het boek behandelt problemen waar leerkrachten tegenaan lopen en dit deel kan als leidraad fungeren voor het opstellen van interventies. Het derde deel van het boek geeft praktische tips en handvatten. Onderzoek kan worden verricht om na te gaan of deze interventies gelinkt kunnen worden aan het raamwerk van Banks en op die manier gedeeltelijk de hoofdvraag kunnen beantwoorden.

- 4) Thijs, A., Berlet, I., Wanner, P., Langberg, M., Jacobs, H., Bulthuis, F. (2008). *Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs: Een verkennende literatuurstudie* (741890089). SLO – Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. Geraadpleegd op 2 september 2022 van

Samenvatting

Dit wetenschappelijke onderzoek gaat in op de aanpak van culturele diversiteit in het onderwijs. Wat betreft het onderwijs wordt er geconcludeerd dat er ruimte moet zijn voor het verkennen van culturele verschillen, maar dat het er ook om gaat om op zoek te gaan naar gedeelde normen en waarden. Het onderzoek toont aan dat de segregatie in het Nederlandse onderwijs is toegenomen en zoekt oplossingen om leerlingen weer meer met elkaar in verbinding te brengen. Scholen geven aan dat het kennismaken met andere culturen geen hoge prioriteit heeft in het kader van burgerschapsonderwijs. Culturele diversiteit in de klas wordt gezien als een verrijking, maar er is ook behoefte aan meer kennis over de omgang met andere culturen. Als belangrijkste competentie van een leerkracht wordt kennisconstructie genoemd. Dit houdt in dat leerkrachten kennis hebben over de diverse culturele achtergronden inclusief de eigen culturele achtergrond. Het gaat om bewustzijn van de eigen achtergrond en erkenning van de achtergrond van de ander. Kennisconstructie is van belang om vooroordelen te voorkomen, maar tegelijkertijd kan het hebben van te veel kennis van andere culturen ook stereotypering in de hand werken. Een uitdaging op het gebied van kennisconstructie is dat er geen kader bestaat dat vertelt welke kennis en vaardigheden een leerkracht precies moet bezitten. Culturele kennismaking zou ingebed moeten worden in het curriculum, maar een succesvolle aanpak daarvan vraagt om verder onderzoek.

Reflectie

Het gedeelte over kennisconstructie in deze bron is voor dit onderzoek van groot belang. Kennisconstructie wordt van verschillende kanten belicht en de voor- en nadelen worden benoemd. Dit geeft een duidelijke uitleg van de eerste dimensie uit het raamwerk van Banks. Verder toont deze bron de noodzaak aan van multicultureel onderwijs, maar tegelijkertijd geeft de bron ook aan dat voor de invulling daarvan verder onderzoek noodzakelijk is. Het onderzoek naar mogelijke interventies met betrekking tot het raamwerk van Banks kan daarom dienen als vervolgonderzoek op deze literatuurstudie. Deze bron geeft veel informatie rondom diverse kernwoorden die als leidraad dienen tijdens het onderzoek. De kernwoorden segregatie, kennisconstructie, burgerschapsonderwijs, vooroordelen, stereotypering en erkenning zijn terug te vinden in deze bron.

- 5) Eidhof, B., Van Houtte, M., Vermeulen, M. (2016). *Sociologen over onderwijs: Inzichten, praktijken en kritieken*. (1^e ed). Apeldoorn, Nederland: Uitgeverij Garant.

Samenvatting

Deze samenvatting gaat in op de hoofdstukken 12-13 van het boek, want deze zijn het meest relevant voor dit onderzoek.

De etnische diversiteit in de samenleving is toegenomen. Eerst door de komst van homogene immigratiegroepen, daarna door gezinshereniging en sinds het begin van de 21^e eeuw door de komst van zeer diverse groepen immigranten. De groep niet-westerse allochtonen is redelijk jong, wat de diversiteit op scholen doet toenemen. Er zijn diverse beleidsinstrumenten ingezet om onderwijsongelijkheid te reduceren en de integratie van leerlingen te bevorderen. Eén van deze beleidsinstrumenten is multicultureel onderwijs. Multicultureel onderwijs werd ten eerste ingezet om autochtone leerlingen voor te bereiden op een etnisch diverse samenleving en de leerprestaties van allochtone leerlingen te verbeteren. De aandacht voor multicultureel onderwijs verschuift naar de achtergrond en wordt vervangen door burgerschapsonderwijs. Verklaringen voor de etnische ongelijkheid in het onderwijs kunnen grotendeels worden ondergebracht in het deficit-denken en het model van structurele uitsluiting. Het deficit-denken houdt in dat ongelijkheid ontstaat doordat allochtone leerlingen minder bagage (normen, waarden en kennis) meekrijgen vanuit hun achtergrond. Het model van structurele

uitsluiting gaat ervan uit dat het onderwijssysteem verantwoordelijk is voor de onderwijsongelijkheid. Het raamwerk van Banks is een prescriptieve theorie die ingedeeld wordt bij het model van structurele uitsluiting. Er is ook kritiek op de theorie van multicultureel onderwijs. Vanuit conservatieve hoek klinkt het dat het leidt tot het benadrukken van de verschillen wat op den duur leidt tot versnippering. Radicaal progressisten geven aan dat er te weinig aandacht overblijft voor institutioneel racisme en dat multicultureel onderwijs ertoe leidt dat culturen te veel als vaststaande entiteiten worden gepresenteerd.

Reflectie

Diverse theorieën over multicultureel onderwijs worden in dit boek uitgelicht en ook onderverdeeld. Dit helpt om ook het raamwerk van Banks in een context te plaatsen van diverse visies die er bestaan. Ten tweede worden kritieken op het raamwerk van Banks uitgewerkt in dit boek. Dit is relevant voor het onderzoek om eventuele zwakke plekken in het raamwerk te kunnen onderzoeken en te erkennen. Van belang is om daar omheen te kunnen werken en interventies niet te baseren op onderdelen die zwakke plekken kennen.

Kritische analyse

De bronnen vullen elkaar op diverse manieren aan. Tucker (z.d.) geeft de benodigde theoretische informatie over het raamwerk. Thijs et al. (2008) geeft veel informatie over één van de dimensies uit het raamwerk, namelijk kennisconstructie. Wat zeer bruikbaar is uit deze bron, zijn de voor- en nadelen die genoemd worden van de dimensie kennisconstructie; er wordt ook enige kritiek geleverd. Dit geldt ook voor Eidhof et al. (2016). Ook in dit boek worden veelvoorkomende kritieken op het raamwerk van Banks uitgewerkt. Thijs et al. (2008) en Eidhof et al. (2016) laten, in tegenstelling tot Tucker (z.d.), ook de zwakke plekken van het raamwerk zien en betekenen dus een belangrijke aanvulling op de theoretische uitleg van het raamwerk door James Banks zelf. Agirdag (2020) betekent ook een belangrijke aanvulling op Tucker (2008). Waar James Banks in zijn uitleg over het raamwerk nog niet ingaat op de diverse benaderingen van het raamwerk en de toepassing daarvan in de praktijk, wordt deze informatie in Agirdag (2020) wel gegeven. Zonder deze informatie zou een belangrijk gedeelte van het raamwerk over het hoofd worden gezien.

Een overeenkomst in de bronnen is de aandacht die er besteed wordt aan het principe van stereotypering. De meeste bronnen stellen dat vooroordelen en stereotypering een oorzaak zijn van tegenvallende schoolprestaties en toenemende segregatie. Tucker (z.d.), Agirdag (2020) en Van Der Heijde et al. (2022) geven daarbij aan dat het terugdringen van deze vooroordelen en stereotyperingen zou leiden tot beter multicultureel onderwijs. Echter, hier komt een belangrijk verschil tussen de bronnen aan het licht, want Thijs et al. (2008) en Eidhof et al. (2016) spreken dit tegen. Volgens deze bronnen leidt het hebben van meer kennis over andere culturen en het terugdringen van vooroordelen/stereotyperingen juist tot een toename van stereotypering en versnippering.

In de literatuur is er al veel bekend over de theorie achter het raamwerk van James Banks. Er is geen noodzaak om deze theorie verder te onderzoeken; de uiteenzetting van het theoretisch raamwerk door James Banks kan gebruikt worden als fundament om van daaruit verder te werken. Een totaaloverzicht van interventies passend binnen het raamwerk is nog niet beschikbaar. Er worden in de literatuur opties gegeven en ideeën uitgewerkt op welke manier er invulling gegeven kan worden aan multicultureel onderwijs, maar deze staan los van het raamwerk. Agirdag (2020) verbindt in het boek mogelijke interventies al wel aan het raamwerk van Banks, maar er is niet bekend of deze interventies in de praktijk succesvol zijn. Een uiteenzetting van een succesvolle praktische uitwerking van het raamwerk van Banks in zijn totaliteit is dus nog niet beschikbaar.

Met name Van Der Heijde et al. (2022), Thijs et al. (2008) en Eidhoff et al. (2016) geven aan dat de etnische diversiteit in de Nederlandse samenleving is toegenomen, maar de aandacht voor multicultureel onderwijs niet altijd voldoende is geweest of naar de achtergrond is verschoven. Alle bronnen benadrukken duidelijk de noodzaak van multicultureel onderwijs. Een belangrijke

conclusie die op basis van de onderzochte bronnen kan worden getrokken is dat de rol van de leerkracht cruciaal is in het geven van multicultureel onderwijs. De literatuur leert dat het de leerkrachten zijn die hun onderwijs moeten afstemmen op de individuele onderwijsbehoeften. De leerkrachten moeten 'open-minded' zijn en voldoende kennis opdoen over andere culturen en de leerkrachten moeten als eerste hun vooroordelen en stereotyperingen loslaten. Goed multicultureel onderwijs begint dus bij de leerkracht. Thijs et al. (2008) stelt dat een succesvolle aanpak van multicultureel onderwijs vraagt om verder onderzoek. Dit kan ook als conclusie gesteld worden na het onderzoek van deze bronnen en het schrijven van de kritische analyse. De theoretische informatie over de invulling van multicultureel onderwijs is in ruime mate beschikbaar, maar een succesvolle uitwerking daarvan in de praktijk is een onderwerp waar veel leerkrachten nog mee worstelen en ook de reden waarom leerkrachten aangeven behoefte te hebben aan handvatten om het multiculturele onderwijs vorm en inhoud te geven.

Opdracht 3
Methode



Noot vooraf: op basis van de BGB is er voor dit onderdeel een theoretisch kijkkader toegevoegd als bijlage.³

Type en soort onderzoek

Het onderzoek is deels beschrijvend en deels vergelijkend van aard. Het eerste deel van het onderzoek is beschrijvend van aard. Als eerste wordt de theorie achter het raamwerk van Banks beschreven. Vervolgens worden de problemen die leerkrachten ervaren met het geven van multicultureel onderwijs in kaart gebracht. Deze beschrijvende onderzoeksvorm past bij deze onderdelen, omdat volgens Van Der Donk en Van Lanen (2016) het van belang is het thema en de praktijksituatie eerst goed in kaart te brengen, voordat er wordt overgegaan tot het vervolg van het onderzoek.

De uitkomsten van dit beschrijvende onderdeel van het onderzoek vormen de aanleiding voor het vervolg van het onderzoek dat vergelijkend van aard is. De opgestelde interventies zullen in de praktijk worden uitgetest om na te gaan welke interventies het meest succesvol blijken te zijn. De interventies worden onderling ook met elkaar vergeleken. Van Der Donk en Van Lanen (2016) geven aan dat voor onderzoek doen naar de effectiviteit van leermiddelen, in dit geval interventies, gekozen kan worden voor een vergelijkend onderzoek.

Naast vergelijkend is het laatste gedeelte van het onderzoek, waarin interventies in de praktijk worden uitgetest, ook evaluerend van aard. Er wordt een waarde toegekend aan de verschillende interventies om op basis daarvan te beslissen welke interventies het meest succesvol blijken te zijn.

Het onderzoek is voor het grootste gedeelte kwalitatief van aard. De dataverzamelmethode die ingezet worden en kwalitatief van aard zijn, zijn de literatuurstudie, de interviews en de observaties. De literatuurstudie geldt vooral voor de eerste, tweede en vierde deelvraag. De interviews worden afgenomen als onderdeel van de vierde deelvraag. De observaties vinden plaats om een antwoord te kunnen formuleren op de vijfde deelvraag.

De beantwoording van de derde deelvraag wordt deels gebaseerd op kwalitatief onderzoek (literatuurstudie) en deels gebaseerd op kwantitatief onderzoek. De kwantitatieve dataverzamelmethode die wordt ingezet, is het afnemen van een enquête onder leerkrachten.

Respondenten

De respondenten die deel zullen nemen aan het onderzoek zijn werkzaam bij scholengroep CSG De Waard. Deze scholengroep bestaat in totaal uit zeventien scholen. Onder deze zeventien scholen vallen veertien basisscholen, één basisschool voor speciaal onderwijs, één school voor voortgezet speciaal onderwijs en één school gevestigd in een asielzoekerscentrum. In totaal zijn er bij scholengroep CSG De Waard ruim driehonderdvijftig onderwijsprofessionals in dienst. Een voorwaarde die aan de respondenten gesteld wordt, is het vervullen van een duidelijk te omschrijven onderwijskundige functie. Hieronder vallen schooldirecteuren, leerkrachten, onderwijsassistenten en intern begeleiders. Conciërges die werkzaam zijn op de verschillende scholen vallen hier bijvoorbeeld niet onder, omdat de functie van conciërge niet valt onder de noemer onderwijskundige functies.

De hierboven beschreven respondenten zullen allen benaderd worden om een enquête in te vullen. Een deel van de hierboven genoemde respondenten zal benaderd worden voor een diepte-interview. Het streven is om minimaal één diepte-interview af te nemen van een leerkracht die werkzaam is op de school in het asielzoekerscentrum, omdat de culturele diversiteit in de groepen op deze school het grootst is. Een klein deel van de hierboven genoemde respondenten zal benaderd worden met de vraag of zij mee zouden willen werken aan het uittesten van interventies in de praktijk.

Het aantal respondenten, ook wat betreft de diepte-interviews en de enquête, is afhankelijk van het aantal respondenten dat bereid is de enquête in te vullen. Het streven is om ongeveer 15-20%

³ Zie: Bijlage 3 - Kijkkader

van het aantal respondenten dat de enquête heeft ingevuld te benaderen voor een diepte-interview en/of het praktijkonderzoek.

Meetinstrumenten

De eerste en de tweede deelvraag zullen worden beantwoord met behulp van de informatie uit de literatuur. Het interview met James Banks (Tucker, z.d.) het boek geschreven door Orhan Agirdag (2020), en de literatuurstudie (Thijs et. al, 2008) zullen daarbij ingezet worden. Het boek geschreven door Eidhof et. al (2016) zal gebruikt worden als bron voor de tweede deelvraag, omdat in dit boek uitgebreid de kritieken op het raamwerk van Banks worden beschreven.

Aan de hand van het boek *Culturele diversiteit in de klas* (Van Der Heijde et. al, 2022) zal er als eerste een enquête opgesteld worden die onderzoekt tegen welke problemen, die in het boek genoemd worden, leerkrachten in Nederland gemiddeld gezien het meest aanlopen met betrekking tot het geven van multicultureel onderwijs. Deze enquête vormt de basis voor de beantwoording van de derde deelvraag. De enquête zal worden verspreid onder leerkrachten die lesgeven aan multiculturele klassen. Er is gekozen voor het bevragen van leerkrachten als methode van dataverzameling, omdat het op deze manier mogelijk is zicht te krijgen op informatie die niet direct waarneembaar is en omdat het mogelijk is de enquête te verspreiden onder een groot aantal respondenten (Van Der Donk & Van Lanen, 2016). Als respondenten is er gekozen voor leerkrachten die ervaring hebben met het lesgeven aan multiculturele klassen, omdat deze doelgroep door de ervaring die is opgedaan mogelijk ook zicht heeft op de problemen die er spelen met betrekking tot het geven van multicultureel onderwijs.

De vierde deelvraag zal worden beantwoord aan de hand van diepte-interviews en literatuuronderzoek. Op basis van de enquête die voor de derde deelvraag is afgenomen, zal er als volgende stap met enkele respondenten een diepte-interview worden gehouden waarin gevraagd wordt aan welke handreikingen deze leerkrachten behoefte hebben om beter om te kunnen gaan met de problemen waar de leerkrachten tegenaan lopen. Er is gekozen voor diepte-interviews om op die manier een nog beter beeld te krijgen van de data die door middel van de enquête is verzameld. Passend bij de antwoorden (behoefte) van de respondenten en gebaseerd op de literatuur zullen er interventies opgesteld worden die te koppelen zijn aan het raamwerk van Banks. Door de interventies te baseren op de behoeftes van de respondenten wordt geprobeerd het onderzoek nauw aan te laten sluiten op de praktijk.

Om de vijfde en laatste deelvraag te kunnen beantwoorden, zullen de interventies die zijn opgesteld in de vierde deelvraag tenslotte worden uitgetest in de praktijk door verschillende leerkrachten. De ervaringen van deze leerkrachten met de inzet van deze interventies en de observaties die tijdens de inzet van de interventies zijn gedaan, vormen een leidraad voor de beantwoording van de deelvraag. Door de interventies uit te laten testen door verschillende leerkrachten wordt geprobeerd en zo objectief mogelijk beeld neer te zetten van het succes van de interventies in de praktijk. De observaties die op hetzelfde moment plaatsvinden helpen om meer inzicht te krijgen in de praktijksituaties (Van Der Donk & Van Lanen, 2016).

Enquête

Het eerste meetinstrument dat wordt gehanteerd is een enquête. De achtergrondgegevens van de respondenten die worden opgevraagd zijn naam, leeftijd, geslacht, school waar de respondent werkzaam is, functie, aantal leerlingen in de klas en het aantal leerlingen met een migratieachtergrond in de klas. De enquête bestaat uit vijftien vragen waarvan twaalf gesloten vragen en drie open vragen. De eerste vragen zijn bedoeld om meer te weten te komen over de houding van de respondent richting multicultureel onderwijs. Een vraag die bijvoorbeeld gesteld wordt, is: Ziet u het als een noodzaak om multicultureel onderwijs aan te bieden aan de leerlingen in uw klas? Dit is een gesloten vraag waarbij de respondent kan kiezen uit de keuzemogelijkheden Ja/Nee.

De zevende vraag uit de enquête gaat in op de belemmeringen die leerkrachten volgens Van Der Heijde et al. (2022) ervaren in het lesgeven aan multiculturele klassen. Van Der Heijde et al. (2022) noemen de taalachterstand van leerlingen met een migratieachtergrond, het moeizame contact

met ouders van leerlingen met een migratieachtergrond, de Wet op Burgerschapsonderwijs en het feit dat diverse basisscholen zijn aangewezen als eerste opvang van vluchtelingen, asielzoekers en illegalen als belemmeringen voor leerkrachten. Agirdag (2020) voegt daar nog de ongelijkheid van de schoolprestaties tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond aan toe. Zowel Van der Heijde et al. (2022) als Agirdag (2020) noemen het gebrek aan kennis van leerkrachten zelf als belemmering voor het geven van multicultureel onderwijs. De zevende vraag uit de enquête is bedoeld om te achterhalen tegen welke van de belemmeringen die in de literatuur genoemd worden leerkrachten gemiddeld gezien het meest aanlopen.

Vraag acht is gedeeltelijk gebaseerd op het rad van de ongelijkheid dat is ontworpen door Orhan Agirdag. Agirdag (2020) wijst op stereotypen, vooroordelen, lage verwachtingen, discriminatie en racisme als uitdagingen die de etnische diversiteit in het onderwijs met zich meebrengt. Maar, Agirdag (2020) geeft ook aan dat deze uitdagingen ten grondslag kunnen liggen aan ongelijke schoolprestaties en achterstanden van leerlingen met een migratieachtergrond. Met andere woorden: Wanneer deze uitdagingen aanwezig zijn in het onderwijs kan dat leiden tot problemen. Vraag acht uit de enquête is dan ook bedoeld om zicht te krijgen op de omgeving waarin het onderwijs zich afspeelt en mogelijke oorzaken te vinden voor de problemen en belemmeringen waar leerkrachten tegenaan lopen.

Vraag negen tot en met vijftien hebben te maken met het raamwerk van James Banks. De vijf dimensies uit het raamwerk worden ieder in een vraag kort uitgelegd. Deze uitleg is gebaseerd op de informatie die in de literatuur is gevonden en uitgewerkt is in het kijkkader dat als bijlage is toegevoegd. Per dimensie wordt gevraagd hoe groot het belang is dat de respondent toekent aan de dimensie. Een voorbeeld van zo een vraag is:

De dimensie 'content integratie' houdt in dat leerkrachten tijdens het geven van instructie gebruikmaken van voorbeelden en informatie afkomstig uit diverse etnische groepen.

Hoe groot belang kent u toe aan de dimensie 'content integratie' als het gaat over de invulling van multicultureel onderwijs?

De respondenten kunnen op een schaal van 1-5 aangeven hoe een groot belang zij toekennen aan de dimensie.

Op deze manier wordt onderzocht welke dimensies door leerkrachten als het meest belangrijk worden gezien, zodat in het vervolg van het onderzoek de focus kan liggen op de dimensies waaraan leerkrachten het meeste belang toekennen.

Diepte-interviews & praktijkonderzoek

Op basis van de resultaten van de enquête zullen er vervolgens vragen opgesteld worden om met een deel van de respondenten een diepte-interview te kunnen houden. Het doel van de diepte-interviews is om de motivatie van de respondenten om bepaalde antwoorden te geven te achterhalen. Daarbij moet vooral gedacht worden aan het vragen naar voorbeelden. Wanneer een respondent bijvoorbeeld heeft aangegeven veel belemmeringen te ervaren op het gebied van communicatie met leerlingen en ouders met een migratieachtergrond, zal een vervolgvraag tijdens het diepte-interview zijn of de respondent een voorbeeld zou kunnen geven van een moment waarop de communicatie moeilijk verliep. Daarnaast zal er ook gevraagd worden naar de manier waarop de respondent op zulke momenten heeft gehandeld, om erachter te komen op welke manieren de respondenten op dit moment de uitdagingen binnen met multiculturele onderwijs aangaan.

Tijdens de diepte-interviews zullen interventies die zijn gebaseerd op het raamwerk van Banks en in aanmerking komen voor het praktijkonderzoek besproken worden met de respondenten. Wanneer een respondent bijvoorbeeld aangeeft een groot belang toe te kennen aan het terugdringen van vooroordelen zullen mogelijke interventies die zouden kunnen helpen bij het terugdringen van vooroordelen voorgelegd worden aan de respondent. Vervolgens zal er gevraagd worden welke van de interventies de respondent in een praktijksituatie eventueel toe zou passen. Deze vragen zijn bedoeld om globaal te weten te komen met welke interventies leerkrachten eventueel aan de slag zouden willen gaan in de praktijk. Dit vormt de basis voor het definitief opstellen van de interventies en het praktijkonderzoek. Want, wanneer er tijdens het

praktijkonderzoek interventies aan de respondenten voorgelegd zullen worden waar men niet achter staat of waarmee men niet aan de slag wil gaan, kan dit demotiverend werken en een negatieve invloed hebben op het praktijkonderzoek.

Het praktijkonderzoek is het vervolg op de diepte-interviews en vormt het laatste deel van het onderzoek. Op basis van de informatie die is verkregen uit de enquête en uit de diepte-interviews, zullen er onderwijskundige interventies worden opgesteld, gebaseerd op het raamwerk van Banks, die passen bij de behoeften van de respondenten. Respondenten die lesgeven aan multiculturele klassen zullen worden benaderd om de interventies die zijn opgesteld uit te testen in de praktijk en de ervaring met de inzet van deze interventies terug te koppelen. Daarnaast zullen er observaties plaatsvinden op de momenten dat respondenten de interventies uittesten in de praktijk. De terugkoppelingen van de respondenten en de observaties vormen uiteindelijk de basis voor de definitieve beantwoording van de leervraag. De interventies die in de praktijk succesvol bijdragen aan het geven van multicultureel onderwijs worden meegenomen in de definitieve beantwoording van de leervraag.

Procedure

Voordat de enquête met de respondenten wordt gedeeld, zullen de respondenten eerst een mail ontvangen met daarin beschreven informatie over het onderzoek en de doelen van het onderzoek. In deze informatieve mail zal ook de enquête worden aangekondigd. Enige tijd later zal de enquête via e-mail met de respondenten worden gedeeld. Er is gekozen voor het medium e-mail, omdat het op deze manier mogelijk is een groot aantal respondenten in één keer te bereiken, daarnaast kan de informatie die gedeeld is makkelijk worden teruggehaald en tenslotte is het duidelijk dat alle respondenten dezelfde e-mail, en dus dezelfde informatie, ontvangen.

Nadat de gegevens uit de enquête zijn geanalyseerd, zullen daarna enkele van de respondenten die hebben aangegeven mee te willen werken aan een diepte-interview benaderd worden. Het medium dat gebruikt wordt om de respondenten te benaderen is afhankelijk van de contactgegevens die in de enquête zijn achtergelaten. De vragen van het diepte-interview zullen vooraf met de respondent worden gedeeld. De manier waarop het diepte-interview zal worden afgenomen is afhankelijk van de voorkeur van de respondent. Eventuele mogelijkheden zijn een live-ontmoeting, een telefonisch interview of een interview via de mail. Een live-ontmoeting of een telefonisch interview genieten de voorkeur, omdat deze mogelijkheden meer kansen bieden om tijdens het interview extra vragen te stellen.

Een onderdeel van het diepte-interview is ook het stellen van de vraag of de geïnterviewde open staat voor het uittesten van interventies in de praktijk. Zo wordt geprobeerd om al via de diepte-interviews vrijwilligers te vinden die mee willen werken aan het praktijkonderzoek. Wanneer na de diepte-interviews nog niet voldoende vrijwilligers voor het praktijkonderzoek zijn gevonden, zullen andere respondenten die de enquête hebben ingevuld benaderd worden voor het praktijkonderzoek.

Daarna ontvangen de respondenten ter voorbereiding op het praktijkonderzoek informatie over de interventies die uitgetest kunnen worden in de praktijk. De respondenten maken zelf een keuze welke interventies en hoeveel interventies zij wensen toe te passen in de praktijk. Met iedere respondent individueel zullen afspraken worden gemaakt over de manier waarop de respondent de ervaring met de interventies wenst terug te koppelen. Deze afspraken zullen zwart-op-wit worden gezet om duidelijk te scheppen voor zowel respondent als onderzoeker.

Wanneer de informatie uit de enquêtes, de diepte-interviews en het praktijkonderzoek is verkregen, zal het onderzoek, wat zich dan zal richten op het trekken van conclusies, zich voortzetten zonder gebruik te maken van respondenten.

Ethische richtlijnen

Op basis van de richtlijnen voor ethiek die beschreven worden in Van Der Donk en Van Lanen (2016) zal er in het onderzoek rekening worden gehouden met de volgende ethische richtlijnen:

- Er zal met de respondenten worden besproken wat er onderzocht wordt. Daarbij staat eerlijkheid over de plannen en intenties van het onderzoek voorop.

De respondenten ontvangen een mail met daarin uitleg over het doel en de methode van het onderzoek.

- Aan de respondenten zal toestemming worden gevraagd om de informatie die is verkregen vanuit de meetinstrumenten te mogen gebruiken voor het onderzoek. Dit wordt gedaan door middel van een toestemmingsverklaring die onderdeel is van de enquête. Daarbij geeft de respondent toestemming dat de antwoorden die in de enquête zijn gegeven anoniem mogen worden gebruikt voor onderzoeksdoeleinden. Anoniem houdt in dit onderzoek in dat de naam, functie en school waar de respondent werkt niet openlijk in het onderzoek worden gepubliceerd.
- De vertrouwelijkheid van de data wordt bewaakt door de namen en contactgegevens van de respondenten niet bekend te maken, tenzij de respondenten daar toestemming voor hebben gegeven. Respondenten die mee zouden willen werken aan een diepte-interview worden aan het einde van de enquête gevraagd hun naam en contactgegevens te delen, zodat er met deze respondenten contact opgenomen kan worden. De naam en contactgegevens van deze respondenten blijven eigendom van de onderzoeker en worden alleen gebruikt om contact op te kunnen nemen voor het diepte-interview en niet voor andere doeleinden.
- Wanneer de diepte-interviews zijn afgenomen en de interviewverslagen zijn uitgewerkt, zullen de interviewverslagen eerste met de respondenten gedeeld worden, zodat de respondenten de gelegenheid krijgen commentaar te leveren op de juistheid van de interviewverslagen. Wanneer de respondenten akkoord zijn gegaan met de interviewverslagen, zal de respondenten gevraagd worden door middel van een *informed consent* toestemming te geven voor het publiceren van de interviewverslagen, inclusief persoonlijke gegevens van de respondent (naam, functie en school waar de respondent werkzaam is).
- Tenslotte zal er gezorgd worden voor een goede terugkoppeling van de resultaten van het onderzoek naar de respondenten die aangeven op de hoogte te willen worden gehouden. Dit geldt voor de respondenten die deel hebben genomen aan de enquête, de diepte-interviews en het praktijkonderzoek. De respondenten kunnen aan het einde van de enquête aangeven of zij informatie wensen te ontvangen over de voortgang en de resultaten van het onderzoek. De respondenten die aangeven deze informatie te willen ontvangen, zullen door middel van een informatieve e-mail op de hoogte worden gehouden.

Data-analyse

De eerste drie vragen van de enquête zijn gesloten vragen die geanalyseerd zullen worden aan de hand van de analysemethode aantallen berekenen. Er wordt nagegaan hoe vaak een mogelijkheid gekozen is. De data worden omgezet in een staafdiagram om inzicht te geven welke mogelijkheid het vaakst en welke mogelijkheid het minst vaak gekozen is.

De vragen vier, vijf en zes van de enquête zijn open vragen die geanalyseerd zullen worden aan de hand van de analysemethode horizontaal vergelijken. De antwoorden die gegeven zijn, zullen per vraag naast elkaar geplaatst worden en er zal gezocht worden naar opmerkelijke overeenkomsten en verschillen. Tenslotte wordt een korte samenvatting gegeven van de bevindingen waarin de belangrijkste overeenkomsten en verschillen genoemd worden.

De zevende en achtste vraag zijn vragen waarop de respondenten op basis van een schaalverdeling een antwoord kunnen geven. De data verzameld met deze vragen zal geanalyseerd worden aan de hand van de analysemethode gemiddelde berekenen. Op die manier wordt nagegaan in hoeverre de respondenten gemiddeld genomen bepaalde belemmeringen ervaren met het geven van multicultureel onderwijs en in hoeverre er gemiddeld genomen in de omgeving sprake is van generalisaties, stereotypen et cetera. Uiteindelijk zal op basis van de gemiddeldes die berekend zijn duidelijk worden welke belemmeringen leerkrachten gemiddeld genomen het meest ervaren en van welke problemen er gemiddeld genomen het meeste spelen.

De vragen negen tot en met dertien zijn gesloten vragen die aan de hand van de analysemethode Aantallen omzetten naar procenten geanalyseerd zal worden. Er zal worden geanalyseerd hoe een groot percentage van de respondenten geen belang, een beetje belang, neutraal, een groot belang

en een heel groot belang toekent aan de verschillende dimensies uit het raamwerk van Banks. Vervolgens wordt de procentuele data onder elkaar in een staafdiagram geplaatst om op die manier in één oog opslag te kunnen zien aan welke dimensie de respondenten het meeste belang en aan welke dimensie respondenten met minste belang toekennen.

De vragen veertien en vijftien zijn gesloten vragen waarbij meerdere antwoorden mogelijk zijn en die geanalyseerd zullen worden aan de hand van de analysemethode Aantallen berekenen. Er wordt nagegaan hoe vaak een mogelijkheid gekozen is. De data worden omgezet in een staafdiagram om inzicht te geven welke mogelijkheid het vaakst en welke mogelijkheid het minst vaak gekozen is.

De diepte-interviews zullen geanalyseerd worden aan de hand van de analysemethode Betekenisvolle fragmenten labelen (open coderen). Hierbij is het van groot belang om de tekstfragmenten die geen relatie hebben met de onderzoeksvraag weg te laten om op die manier overzicht te creëren in de beschikbare data. Er is gekozen voor deze methode van analyseren, omdat de diepte-interviews een open karakter hebben en er geen sprake is van duidelijk vooraf vastgestelde centrale subthema's die de diepte-interviews overkoepelen.

Het praktijkonderzoek en de daaraan gekoppelde observaties levert visuele informatie op, die op papier vastgelegd zal worden om vervolgens geanalyseerd te worden aan de hand van de analysemethode Thematisch coderen. Voorafgaand aan het praktijkonderzoek en de observaties worden observatiepunten opgesteld die als richtlijn dienen tijdens het onderzoek. Deze observatiepunten kunnen gezien worden als vooraf vastgestelde centrale thema's waar op gelet zal worden. Na het praktijkonderzoek zal aan de hand van de observatiepunten gekeken worden op welke manier de punten (thema's) zichtbaar waren in de klas en hoe de verschillende observaties zich tot elkaar verhouden. De bevindingen uit de verschillende onderdelen van het praktijkonderzoek en de observaties worden samengebracht in een samenvattend verslag gebaseerd op de observatiepunten/centrale thema's.

Opdracht 4
Resultaten



Enquête⁴

In totaal hebben tweeëntwintig respondenten de enquête ingevuld. De enquête bestond uit tweeëndertig vragen waarvan zesentwintig vragen van toepassing zijn op dit onderzoek. De overige zes vragen hadden betrekking op de persoonlijke (werk)omstandigheden (leeftijd, school waar respondent werkzaam is, functie binnen het onderwijs) van de respondent. Daarnaast bevatte de enquête een toestemmingsverklaring om de resultaten uit de enquête anoniem te mogen verwerken in het onderzoek, de vraag of de respondent open staat voor een diepte-interview en de vraag of de respondent op de hoogte wil worden gehouden van de uitkomsten van het onderzoek. De resultaten van de enquête die in het vervolg van dit verslag worden beschreven, zijn van toepassing op de vragen vier tot en met negenentwintig uit de enquête.

- De vierde vraag van de enquête luidde: *Hoe vaak komt u tijdens uw werkzaamheden in aanraking met leerlingen met een migratieachtergrond?* De respondenten konden kiezen uit de volgende antwoordmogelijkheden: dagelijks, wekelijks, maandelijks of niet. Zeventien respondenten hebben als antwoord 'dagelijks' ingevuld, vier respondenten hebben als antwoord 'wekelijks' ingevuld en één respondent heeft 'niet' als antwoord ingevuld. Het grootste gedeelte van de respondenten komt dus dagelijks in aanmerking met leerlingen met een migratieachtergrond.
- De vijfde vraag van de enquête luidde: *Van welke vorm van socialisatie bent u voorstander?* De respondenten konden kiezen uit de volgende antwoordmogelijkheden: segregatie, assimilatie, integratie, kleurenblinde aanpak of pluralisme. Vijftien respondenten hebben als antwoord 'integratie' ingevuld, zes respondenten hebben als antwoord 'pluralisme' ingevuld en één respondent heeft als antwoord 'kleurenblinde' aanpak ingevuld. Het grootste gedeelte van de respondenten is dus voorstander van integratie als vorm van socialisatie.
- De zesde vraag uit de enquête luidde: *Hoe ervaart u de multiculturele diversiteit op uw school/in uw klas?* De respondenten konden kiezen uit de volgende antwoordmogelijkheden: als een verrijking of als een beperking. Twintig respondenten hebben als antwoord 'als een verrijking' ingevuld en twee respondenten hebben als antwoord 'als een beperking' ingevuld. Het grootste gedeelte van de respondenten ervaart de multiculturele diversiteit op de school/in de klas dus als een verrijking.
- De zevende vraag uit de enquête luidde: *Ziet u het als een noodzaak om multicultureel onderwijs aan te bieden aan de leerlingen op uw school/in uw klas?* De respondenten konden kiezen uit de volgende antwoordmogelijkheden: ja of nee. Achttien respondenten hebben als antwoord 'ja' ingevuld en vier respondenten hebben als antwoord 'nee' ingevuld. Het grootste gedeelte van de respondenten ziet het dus als een noodzaak om multicultureel onderwijs aan te bieden aan de leerlingen op school/in de klas.
- De achtste vraag uit de enquête luidde: *Wat ziet u als het belangrijkste doel van multicultureel onderwijs?* In het antwoord van een groot deel van de respondenten komt wederzijds begrip voor als het belangrijkste doel van multicultureel onderwijs. Ook het elkaar in de waarde laten en het waarderen van verschillen wordt genoemd. Verder wordt er door veel respondenten aangegeven dat men het als een belangrijk doel ziet om de leerlingen bewust te maken van de verschillen tussen culturen, maar dat leerlingen tegelijkertijd leren hoe daarmee om te gaan. Het kennismaken met andere culturen, leren van elkaar en elkaars achtergrond sluit daarbij aan. Enkele respondenten bekijken het belangrijkste doel van het multicultureel onderwijs vanuit het perspectief van leerlingen met een andere etnische achtergrond: zij zien het als belangrijkste doel om deze leerlingen door middel van multicultureel onderwijs zo goed mogelijk te laten integreren in het Nederlandse onderwijs. Drie van de respondenten hebben ook aangegeven waarom wederzijds begrip, het elkaar waarderen en het verstrekken van informatie voor het onderwijs belangrijk is. Zij geven aan dat dit bijdraagt aan een betere manier van lesgeven en discriminatie op deze manier voorkomen kan worden.

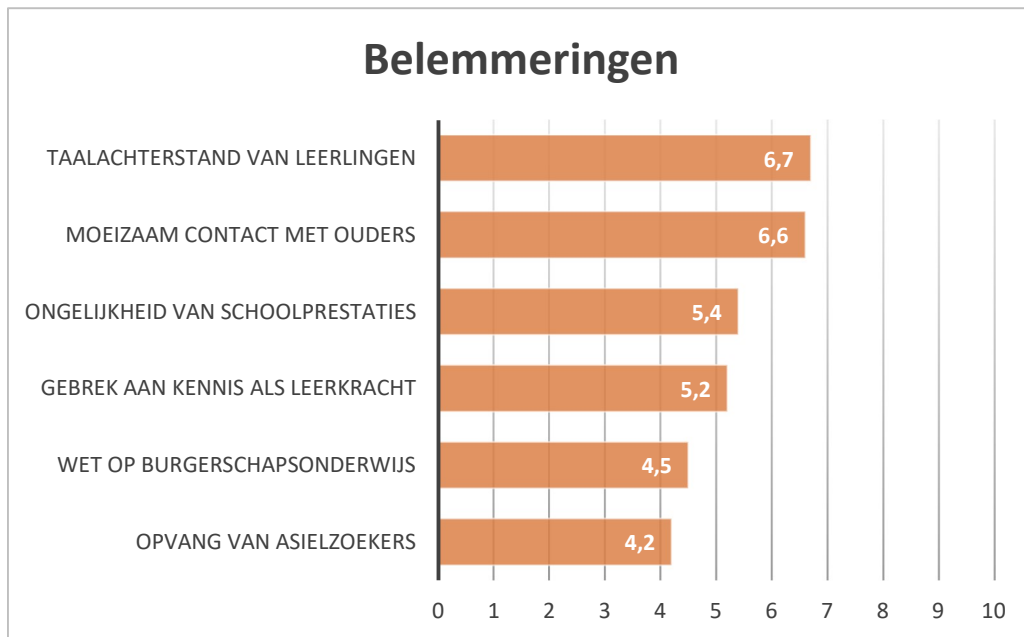
⁴ Zie: Bijlage 7 - Resultaten enquête

- De negende vraag uit de enquête luidde: *Welke voordelen kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?* Een groot deel van de respondenten geeft aan dat het een voordeel is dat leerlingen op deze manier zien dat er diversiteit op de wereld bestaat, ook al is dat in de school zelf niet altijd zichtbaar. Leerlingen ontwikkelen een bredere kijk op de wereld en dat vormt een verrijking. Verder geven de meeste respondenten ook aan dat leerlingen door middel van multicultureel onderwijs veel van elkaar kunnen leren, leerlingen leren over de verschillen die er zijn, maar tegelijkertijd leren leerlingen ook dat ondanks de verschillen iedereen gelijkwaardig is aan elkaar. Verder wordt meermaals aangegeven dat een voordeel van multicultureel onderwijs is dat de onderlinge verstandhoudingen verbeteren en er meer sociale cohesie ontstaat. Twee respondenten hebben een antwoord gegeven dat afwijkt van de overige antwoorden, maar die beide antwoorden komen wel met elkaar overeen: Deze respondenten geven als voordeel aan dat door middel van multicultureel onderwijs de leerlingen interesse ontwikkelen in andere culturen.
- De tiende vraag uit de enquête luidde: *Welke nadelen/risico's kleven er volgens u aan multicultureel onderwijs?* De verschillen tussen de antwoorden van de respondenten zijn groot en er zijn ook respondenten die geen antwoord op deze vraag hebben geformuleerd. In de antwoorden van de respondenten zijn twee grote overeenkomsten te zien: Ten eerste geven veel respondenten aan dat de taal een groot risico vormt, omdat veel van de leerlingen met een andere etnische achtergrond in hun moedertaal blijven spreken. Ten tweede geeft een groot deel van de respondenten aan dat zij adaptatie zien als een risico. Met andere woorden: Nederlandse leerlingen die gewoonten en gebruiken van leerlingen met een migratieachtergrond langzaam overnemen waardoor de Nederlandse cultuur naar de achtergrond verdwijnt. Een derde overeenkomst die uit enkele van de antwoorden valt af te leiden, is het feit dat het veel benadrukken van verschillen ervoor kan zorgen dat de kloof tussen culturen groter wordt en de leerlingen binnen groepjes in hun eigen wereld blijven. Tenslotte worden in verschillende antwoorden het ontwikkelen van negatieve aannames, negatieve meningsvorming en het botsen van normen en waarden beschreven als nadelen/risico's van multicultureel onderwijs.

De vragen elf tot en met zestien uit de enquête zijn stellingen die ingaan op de belemmeringen die leerkrachten in Nederland ervaren met betrekking tot het geven van multicultureel onderwijs. Op een schaal van 1-10 konden de respondenten aangeven in hoeverre zij belemmeringen ervaren op de genoemde stelling, waarbij 1 staat voor het ervaren van geen belemmeringen en 10 staat voor het ervaren van extreem veel belemmeringen.

- De stelling genoemd in de elfde vraag luidde: *Zelf als leerkracht te weinig kennis hebben over de afkomst van leerlingen.* Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 5,2 toekennen als het gaat om het ervaren van belemmeringen op dit gebied.
- De stelling genoemd in de twaalfde vraag luidde: *Taalachterstand van de leerlingen met een andere etnische achtergrond.* Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 6,7 toekennen als het gaat om het ervaren van belemmeringen op dit gebied.
- De stelling genoemd in de dertiende vraag luidde: *ongelijkheid van schoolprestaties tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond.* Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 5,4 toekennen als het gaat om het ervaren van belemmeringen op dit gebied.
- De stelling genoemd in de veertiende vraag luidde: *Moeizaam contact met ouders van leerlingen met een andere etnische achtergrond (botsende verwachtingen, lastig communiceren, maatschappelijk isolement van ouders met een migratieachtergrond).* Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 6,6 toekennen als het gaat om het ervaren van belemmeringen op dit gebied.

- De stelling genoemd in de vijftiende vraag luidde: *Wet op burgerschapsonderwijs → Wettelijke verplichting van de invulling van het burgerschapsonderwijs op de basisschool*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 4,5 toekennen als het gaat om het ervaren van belemmeringen op dit gebied.
- De stelling genoemd in de zestiende vraag luidde: *Diverse basisscholen worden aangewezen als eerste opvang van vluchtelingen/asielzoekers/illegalen die nog niet in het bezit zijn van een Nederlands paspoort*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 4,2 toekennen als het gaat om het ervaren van belemmeringen op dit gebied.

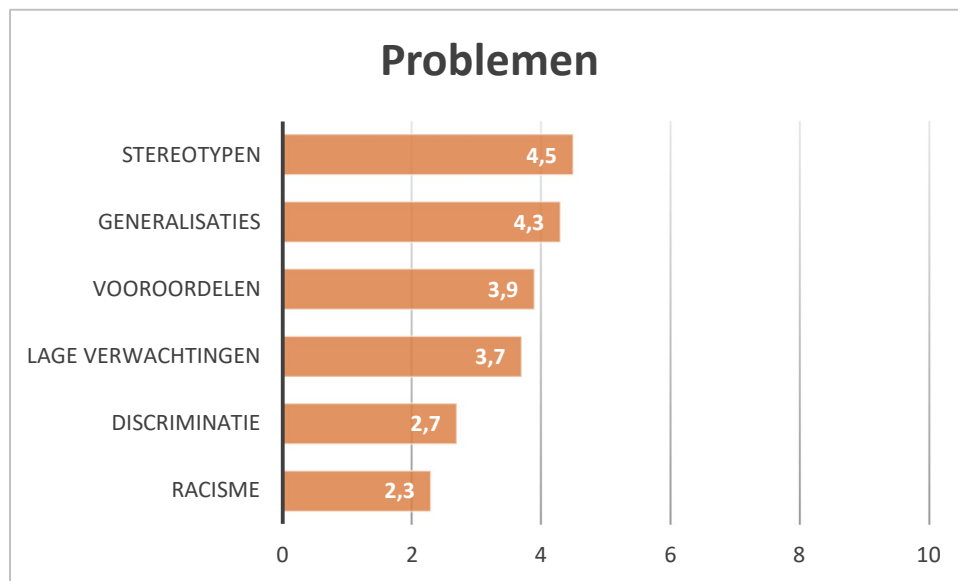


Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten het meest belemmeringen ervaren op het gebied van de taalachterstand van leerlingen met een andere etnische achtergrond.

De vragen zeventien tot en met tweeëntwintig gaan in op problemen met betrekking tot de benadering van personen met een andere etnische achtergrond die wereldwijd spelen: generalisaties, stereotypen, vooroordelen, lage verwachtingen, discriminatie en racisme. Op een schaal van 1-10 konden de respondenten aangeven in hoeverre er in de eigen werkomgeving sprake is van deze problemen, waarbij 1 staat voor geen sprake van deze problemen en 10 staat voor extreem veel sprake van deze problemen.

- Het probleem genoemd in de zeventiende vraag is: *generalisaties*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 4,3 toekennen als het gaat om het ervaren van generalisaties in de werkomgeving, ten opzichte van personen met een ander etnische achtergrond.
- Het probleem genoemd in de achttiende vraag is: *stereotypen*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 4,5 toekennen als het gaat om het ervaren van stereotypen in de werkomgeving, ten opzichte van personen met een ander etnische achtergrond.
- Het probleem genoemd in de negentiende vraag is: *vooroordelen*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 3,9 toekennen als het gaat om het ervaren van vooroordelen in de werkomgeving, ten opzichte van personen met een ander etnische achtergrond.

- Het probleem genoemd in de twintigste vraag is: *lage verwachtingen*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 3,7 toekennen als het gaat om het ervaren van lage verwachtingen in de werkomgeving, ten opzichte van personen met een ander etnische achtergrond.
- Het probleem genoemd in de eenentwintigste vraag is: *discriminatie*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 2,7 toekennen als het gaat om het ervaren van lage verwachtingen in de werkomgeving, ten opzichte van personen met een ander etnische achtergrond.
- Het probleem genoemd in de tweeëntwintigste vraag is: *racisme*. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten gemiddeld een score van 2,3 toekennen als het gaat om het ervaren van racisme in de werkomgeving, ten opzichte van personen met een ander etnische achtergrond.

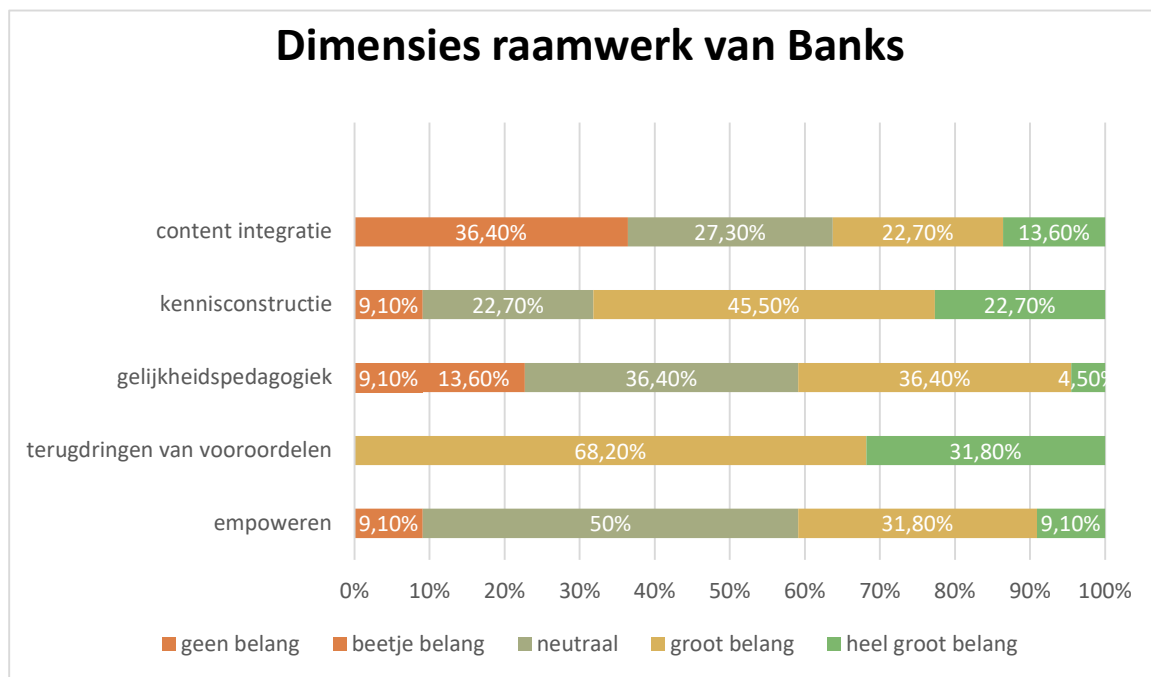


Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat er in de werkomgeving van de respondenten het meest sprake is van stereotypen.

De vragen drieëntwintig tot en met zevenentwintig hebben betrekking op het raamwerk voor multicultureel onderwijs van James A. Banks. In de drieëntwintigste tot en met de zevenentwintigste vraag konden de respondenten aangeven hoe een groot belang zij toekennen iedere dimensie uit het raamwerk.

- De dimensie genoemd in de drieëntwintigste vraag is: *content integratie*. Drie respondenten kennen een heel groot belang toe aan deze dimensie. Vijf respondenten kennen een groot belang toe aan deze dimensie. Zes respondenten hebben als antwoord 'neutraal' ingevuld. Acht respondenten kennen een beetje belang toe aan deze dimensie. De meeste respondenten kennen dus een beetje belang toe aan deze dimensie.
- De dimensie genoemd in de vierentwintigste vraag is: *kennisconstructie*. Vijf respondenten kennen een heel groot belang toe aan deze dimensie. Tien respondenten kennen een groot belang toe aan deze dimensie. Vijf respondenten hebben als antwoord 'neutraal' ingevuld. twee respondenten kennen een beetje belang toe aan deze dimensie. De meeste respondenten kennen dus een groot belang toe aan deze dimensie.
- De dimensie genoemd in de vijfentwintigste vraag is: *gelijkheidspedagogiek*. één respondent kent een heel groot belang toe aan deze dimensie. Acht respondenten kennen een groot belang toe aan deze dimensie. Acht respondenten hebben als antwoord 'neutraal' ingevuld. Drie respondenten kennen een beetje belang toe aan deze dimensie. Twee respondenten kennen geen belang toe aan deze dimensie. De meeste respondenten kennen dus een groot belang toe aan deze dimensie of hebben als antwoord 'neutraal' ingevuld.

- De dimensie genoemd in de zesentwintigste vraag is: *terugdringen van vooroordelen*. Zeven respondenten kennen een heel groot belang toe aan deze dimensie. Vijftien respondenten kennen een groot belang toe aan deze dimensie. De meeste respondenten kennen dus een groot belang toe aan deze dimensie.
- De dimensie genoemd in de zevenentwintigste vraag is: *empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur*. Twee respondenten kennen een heel groot belang toe aan deze dimensie. Zeven respondenten kennen een groot belang toe aan deze dimensie. Elf respondenten hebben als antwoord 'neutraal' ingevuld. twee respondenten kennen een beetje belang toe aan deze dimensie. De meeste respondenten hebben dus als antwoord 'neutraal' ingevuld.



Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat de respondenten met meest belang toekennen aan de dimensies 'terugdringen van vooroordelen' en 'kennisconstructie'.

Vraag achtentwintig vraagt de respondent met betrekking tot welke dimensie er in het Nederlandse onderwijs volgens hem/haar nog veel winst te behalen valt. Vraag negenentwintig vraagt de respondent met betrekking tot welke dimensie hij/zij behoefte heeft aan meer informatie. De respondenten konden als antwoord op deze vragen meerdere antwoordmogelijkheden invullen.

- In totaal hebben de tweeëntwintig respondenten drieëndertig antwoorden gegeven op de achtentwintigste vraag. De antwoordmogelijkheid 'terugdringen van vooroordelen' is vijftien keer gekozen. De antwoordmogelijkheid 'kennisconstructie' is zeven keer gekozen. De antwoordmogelijkheden 'gelijkheidspedagogiek' en 'contentintegratie' zijn beide vier keer gekozen. De antwoordmogelijkheid 'empoweren van de schoolcultuur en sociale structuur' is drie keer gekozen.
Uit deze gegevens blijkt dat er volgens de respondenten nog het meeste winst te behalen valt op het gebied van het 'terugdringen van vooroordelen' en als tweede op het gebied van de 'kennisconstructie'.
- In totaal hebben de tweeëntwintig respondenten eenendertig antwoorden gegeven op de negenentwintigste vraag. De antwoordmogelijkheid 'terugdringen van vooroordelen' is negen keer gekozen. De antwoordmogelijkheid 'kennisconstructie' is acht keer gekozen. De antwoordmogelijkheid 'contentintegratie' is zeven keer gekozen. De antwoordmogelijkheid 'gelijkheidspedagogiek' is vier keer gekozen. De antwoordmogelijkheid 'empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur' is drie keer gekozen.

Uit deze gegevens blijkt dat de respondenten het meest behoefte hebben aan informatie op het gebied van het ‘terugdringen van vooroordelen’ en als tweede op het gebied van ‘kennisconstructie’.

Diepte-interviews⁵

Interview Jeffrey van der Veeken

Het eerste interview in deze reeks vond plaats met Jeffrey van der Veeken, voormalig directeur van CBS Sabina van Egmondschool, te Oud-Beijerland.

Jeffrey geeft aan voorstander te zijn van pluralisme, omdat een school zoals de Sabina van Egmondschool wel de christelijke identiteit moet behouden, maar het tegelijkertijd ook belangrijk is om mee te bewegen met bijvoorbeeld de toenemende populatie van Islamitische leerlingen. Iedereen is welkom op school, zolang deze personen wel meedoen met wat men gewend is op school te doen.

Jeffrey noemt enkele voorbeelden uit de praktijk die voor hem laten zien waarom multiculturele diversiteit op een school een verrijking is. Hij noemt onder andere het feit dat ouders met een migratieachtergrond meedraaien op school, bijvoorbeeld tijdens het overblijven. Dit is een win-win situatie, want de leerlingen op school leren beter om te gaan met personen met een andere etniciteit, maar de ouders zelf leren op deze manier meer over het Nederlandse onderwijssysteem en het helpt hen in hun ontwikkeling van de Nederlandse taal.

Ondanks dat Jeffrey multiculturele diversiteit als een verrijking ziet, ziet hij het niet als een noodzaak om multicultureel onderwijs aan te bieden op school. Als er een aanleiding is voor het geven van multicultureel onderwijs of er kansen zijn om dat te doen juicht Jeffrey het geven van multicultureel onderwijs erg toe, mits dat plaatsvindt via de zone van de naaste ontwikkeling. Jeffrey is er geen voorstander van om multicultureel onderwijs op te dringen en leerlingen te verplichten zich in een andere cultuur te verdiepen, omdat het echt begrijpen van een andere cultuur moeilijker is dan veel mensen denken.

Uit de enquête bleek dat Jeffrey het meest belemmeringen ervaart op het gebied van de taalachterstand van leerlingen met een andere etnische achtergrond. Dit heeft Jeffrey in het interview verduidelijkt door middel van een voorbeeld: Eens gaf Jeffrey de ouders van een leerling de keuze om op school te blijven of naar het SBO te gaan, omdat het gebrek aan kennis van de Nederlandse taal van de leerling zo groot was dat het vrijwel onmogelijk was om onderwijs te volgen op een reguliere basisschool. De ouders wilden geen keuze maken, maar ook geen toestemming geven voor een overstap naar het SBO. Daarom heeft Jeffrey de ouders klemgezet en is uiteindelijk met een compromis gekomen: officieus liet Jeffrey de leerling overgaan naar groep 4, maar zodra de lessen daar weer begonnen, startte de leerling met het opnieuw volgen van de lessen bij groep 3. Dit was tegen de wil van de ouders in en toen hebben de ouders duidelijk gemaakt waarom ze een overstap naar het SBO niet zagen zitten: de afstand tussen school en thuis zou te groot worden. Jeffrey heeft ouders en leerling toen geïnformeerd over de vervoersmogelijkheden van en naar school en toen zijn de ouders uiteindelijk overstap gegaan en is de leerling overgegaan naar het SBO.

Jeffrey heeft in de enquête aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie ‘gelijkheidspedagogiek’. Wat betreft een passende interventie bij deze dimensie heeft Jeffrey tijdens het interview gekozen voor de ‘waardeaffirmatie-interventie’. De overige opties, lesgeven in verschillende talen en onderwijs aan laten sluiten bij verschillende leerstijlen, zouden volgens Jeffrey ook toegepast kunnen worden in de klas, maar daar is volgens hem dan wel context voor nodig.

Een ander dimensie waar Jeffrey een groot belang aan toekent is de dimensie ‘terugdringen van vooroordelen’. Wat betreft de interventies passend bij deze dimensie, daarover zei Jeffrey het volgende: “De contacttheorie komt op mij geforceerd over. Het stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen en een uitwisselingsproject tussen scholen lijken volgens mij op

⁵ Zie: Bijlage 4 – Diepte-interviews uitgewerkt

elkaar. Ook sluit dat mijns inziens makkelijker aan om het onderwijs dat wij bieden. Daarnaast kunnen het empathische stuk uit de tweede en de derde interventie ook gekoppeld worden aan normen en waarden waar we iedere dag mee bezig zijn. Steeds kunnen we onszelf de vraag stellen: Hoe gaan we met elkaar om?”

Volgens Jeffrey valt er op het gebied van de dimensie ‘kennisconstructie’ nog veel winst te behalen in Nederland, omdat kennisconstructie nu vooral plaatsvindt in een hoger segment, terwijl er ook gezocht moet worden naar een manier om kennisconstructie toe te passen op een basisschool. Ook de dimensie ‘terugdringen van vooroordelen’ zou volgens hem op basisscholen meer aan bod moeten en kunnen komen, omdat deze dimensie in de zone van de naaste ontwikkeling van de leerlingen ligt.

Een interventie die losstaat van het raamwerk van Banks maar die volgens Jeffrey succesvol toegepast kan worden in de praktijk, is de interventie die ‘deep democracy’ genoemd wordt. Dit is een techniek om met elkaar in gesprek te gaan, de eigen visie te beargumenteren, maar meer nog om te leren de ander te begrijpen. Het doel is om besef te ontwikkelen wat het met de ander doet, zodat je na kunt gaan of jouw eigen argumenten het nog wel waard zijn om overeind te blijven staan, op het moment dat je weet wat het met de ander doet.

Jeffrey sloot het interview af door aan te geven dat het eigenlijk niet draait om interventies die door mensen bedacht zijn. Vanuit zijn christelijke overtuiging is hij van mening dat alles terug te voeren is op liefde voor de ander. Het is van groot belang dan mensen met diepe bewogenheid met elkaar omgaan, ongeacht wat de etnische achtergrond dan ook is.

Interview Gerda Stok

Het tweede interview in deze reeks vond plaats met Gerda Stok, adjunct-directeur en leerkracht van CBS Sabina van Egmondschool, te Oud-Beijerland.

Gerda geeft aan voorstander te zijn van pluralisme, omdat leerlingen op die manier van elkaar kunnen leren hoe andere culturen in elkaar zitten. Gerda vult daarbij aan dat zij hoopt dat dit in de toekomst discriminatie voorkomt.

Gerda geeft een duidelijk voorbeeld dat voor haar illustreert waarom multiculturele diversiteit op school en verrijking is. Zij vertelde over een Syrische leerling die tijdens het gebed op school weigerde om mee te bidden en zeker niet zijn ogen dicht wilde doen en zijn handen wilde vouwen. Op een dag kwam deze leerling toch met de vraag waarom wij als christenen deze gebedshouding aannemen. Gerda heeft toen uitleg gegeven en ook lesgegeven over de verschillende opvattingen over gebed in de verschillende religies. Na het bekijken van video’s bleek dat er ook binnen de Islam stromingen zijn die voor het gebed hun ogen sluiten en hun handen vouwen. Dit deed de leerling in kwestie van gedachten veranderen en daarna besloot hij op school gewoon deel te nemen aan het gebed, al dacht hij tijdens het gebed dan wel aan zijn god. Gerda vertelde dat dit voor haar laat zien waar multicultureel onderwijs voor staat: elkaar in de waarde laten, maar wel met elkaar meedoen.

Uit de enquête bleek dat Gerda het meest belemmeringen ervaart op het gebied van de taalachterstand van leerlingen met een andere etnische achtergrond en op het gebied van de ongelijkheid van schoolprestaties tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond. Gerda vertelde dat haar in de praktijk inmiddels duidelijk is geworden dat leerlingen met een migratieachtergrond qua taal vooral moeite hebben met het begrijpen van opdrachten. Wat volgens haar dan helpt is om tegen deze leerlingen te spreken in korte zinnen en vooral ook veel dingen aan te wijzen. Omdat er vaak sprake blijft van een taalachterstand ziet Gerda het ook als heel belangrijk om deze leerlingen toch gewoon dingen te laten doen, ook al begrijpen ze het niet helemaal. Want dat zal dan laten zien waar deze leerlingen toch nog toe in staat zijn. Wat betreft de ongelijkheid in schoolprestaties ziet zij vooral de lage verwachtingen die leerkrachten van leerlingen met een migratieachtergrond hebben als een belemmering.

Gerda heeft in de enquête aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie ‘kennisconstructie’. Wat betreft een passende interventie bij deze dimensie heeft Gerda tijdens het interview gekozen voor ‘het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis’.

Het feit dat zij lesgeeft aan kleuters is leidend geweest in haar keuze. Gerda geeft aan dat de interventie rondom het doen van een klassikaal onderzoek van een te hoog niveau is voor kleuters. De derde interventie 'boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is' is volgens Gerda lastig toe te passen, omdat dat soort boeken vaak niet beschikbaar zijn op het niveau van kleuters.

Een ander dimensie waar Gerda een groot belang aan toekent is de dimensie 'terugdringen van vooroordelen'. Wat betreft interventies passend bij deze dimensie geeft Gerda de voorkeur aan de interventie 'stimuleren van het empathisch vermogen van leerlingen.' Daarbij maakt zij wel de aantekening dat ze deze graag zou combineren met de interventie 'vicarious experiences', maar ze heeft meer informatie nodig op welke manier de interventie 'vicarious experiences' ingezet kan worden bij kleuters.

De derde dimensie waar Gerda een groot belang aan toekent is de dimensie 'empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur'. Over haar voorkeur voor een interventie passend bij deze dimensie was Gerda heel duidelijk: het afleggen van een huisbezoek. Ze geeft aan het jammer te vinden dat de huisbezoeken enkele jaren geleden zijn afgezegd. Zij ziet het afleggen van een huisbezoek als een prachtig onderdeel van het vak waar je veel van leert. Iedere collega kijkt volgens haar met een andere blik en juist daardoor verzamel je ontzettend veel informatie over leerlingen.

De dimensies waaraan Gerda een groot belang toekent, 'terugdringen van vooroordelen' en het 'empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur' zijn ook de dimensies waarvan Gerda denkt dat er nog veel winst te behalen valt in Nederland. Daarover zei Gerda het volgende: "De meeste scholen gaan uit van hun eigen identiteit en de eigen, veilige populatie. Als christelijke school, zoals wij zijn, word je vaak scheef aangekeken op het moment dat je als school leerlingen met een Islamitische achtergrond aanneemt. Des te meer wanneer er meisjes met een hoofddoek naar school komen. Maar ik vraag mij dan af: Waarom mag de auto met de Ichtus vis achterop wel op het parkeerterrein van de school blijven staan, maar mag de leerling met hoofddoek niet de school betreden? De een wel accepteren en aannemen, maar de ander niet, valt volgens mij niet onder het empoweren van de schoolcultuur. We nemen allemaal onze eigen identiteit met ons mee en zolang het met elkaar matcht en we elkaar respecteren, zie ik geen problemen met betrekking tot een diverse populatie. Ook niet op een christelijke school."

Een interventie die losstaat van het raamwerk van Banks, maar die Gerda wel als succesvol bestempeld, is het aannemen van ouders van leerlingen met een migratieachtergrond om ondersteunende taken op school te verrichten. Dit komt ook overeen met wat Jeffrey in het interview heeft aangegeven: een win-winsituatie, want de leerlingen raken gewend aan de omgang met personen met een andere etnische achtergrond en de ouders zelf krijgen op deze manier hulp bij het integreren in Nederland.

Interview Evelien van de Geer

Het derde en laatste interview in deze reeks vond plaats met Evelien van de Geer, leerkracht van AZC basisschool Het Uitzicht, te Maasdam.

Evelien geeft aan voorstander te zijn van integratie, omdat dit migranten zal helpen in het dagelijks leven, zo maakt dat het voor migranten makkelijker om bijvoorbeeld om hulp te vragen. Verder geeft Evelien aan dat het goed is voor de ontwikkeling van migranten om de taal en cultuur te leren kennen en op die manier deel uit te kunnen maken van de samenleving.

Evelien ziet multiculturele diversiteit in de klas als een verrijking om verschillende redenen: Op die manier leert men elkaars cultuur en gewoonten kennen. Er zullen altijd veel verschillen zijn, maar in de essentiële dingen vindt men elkaar wel. Om leren gaan met verschillen, respect voor de ander en een meer open houding ontwikkelen.

Een hele praktische interventie die Evelien direct noemt is het meebrengen van eten en het proeven van elkaars maaltijden. Dit laat de diversiteit zien, eten vormt een verbindende factor en iedereen (ouders en kinderen) kunnen hierin hun steentje bijdragen.

Uit de enquête bleek dat Evelien het meest belemmeringen ervaart op het gebied van het zelf als leerkracht te weinig kennis hebben over de afkomst van leerlingen en op het gebied van de Wet op Burgerschapsonderwijs. Wat betreft het gebrek aan kennis, noemt Evelien als voorbeeld het land Israël. Ze vertelt dat er in veel culturen sprake is van haat tegenover dit land, dit terwijl er in de christelijke cultuur geen sprake mag zijn van haat. Ze vertelt dat zij ook op haar school duidelijk merkt dat er bij bepaalde groepen sprake is van haat tegenover Israël, dit maakt het lastig om invulling te geven aan de Bijbelverhalen op een manier die toch bij alle leerlingen binnenkomt.

Als het gaat om de Wet op Burgerschapsonderwijs geeft Evelien aan dat er in deze wet te weinig rekening is gehouden met het gebrek aan woordenschat van leerlingen met en zonder migratieachtergrond. Evelien vraagt zich af hoe er invulling gegeven kan worden aan het burgerschapsonderwijs als de woordenschat van leerlingen daarvoor niet toereikend is.

Evelien heeft in de enquête aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie 'content integratie'. Wat betreft een passende interventie bij deze dimensie heeft Evelien tijdens het interview gekozen voor de interventie 'Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over 'hun' cultuur gaat.' Ze heeft gekozen voor deze interventie, omdat volgens haar alle drie de interventies die als optie genoemd werden tijdens het interview samenkomen in deze interventie.

Een ander dimensie waar Evelien een groot belang aan toekent is de dimensie 'terugdringen van vooroordelen'. Wat betreft interventies passend bij deze dimensie geeft Evelien de voorkeur aan de interventie rondom het inzetten van de contacttheorie. Als reden geeft zij hierbij op dat leerlingen dan verplicht worden met elkaar samen te werken wat ervoor zorgt dat leerlingen sneller empathie krijgen voor elkaar. Ook zien leerlingen dan van elkaar welke vaardigheden leerlingen bezitten en wat hun kwaliteiten zijn.

De derde dimensie waar Evelien een groot belang aan toekent is de dimensie 'kennisconstructie'. Ook Evelien geeft de voorkeur aan de interventie 'het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis' om in te zetten in de praktijk. Evelien geeft aan deze interventie in te willen zetten, omdat ze met deze interventie direct aan de slag kan gaan en dat geldt niet direct voor de andere twee genoemde interventies.

Volgens Evelien valt er op de gebieden van de dimensies 'kennisconstructie' en 'terugdringen van vooroordelen' nog veel winst te behalen in Nederland. Als belangrijkste reden geeft Evelien hierbij aan dat er volgens haar onvoldoende lesmateriaal beschikbaar is dat leerkrachten in staat stelt om in de praktijk met deze dimensies aan de slag te gaan. Er is sprake van een grote aanwas van vluchtelingen en door de tijd heen is Nederland een echte multiculturele samenleving geworden. Evelien geeft aan dat hier in het Nederlandse onderwijs nog te weinig aandacht voor is en onderwerpen als deze opgenomen zouden moeten worden in bijvoorbeeld aardrijkskunde- of geschiedenislessen. Daarnaast worden scholen wel verplicht gesteld zich bezig te houden met burgerschap, maar daar komt volgens Evelien in de praktijk weinig van terecht, omdat er vanuit bestuur/directie te weinig aandacht is voor dat soort lessen, er geen lesmateriaal beschikbaar is en het naast reguliere lessen te veel zou worden om lessen te geven die specifiek gericht zijn op burgerschap.

Tenslotte is tijdens het interview besproken welke interventie, buiten de dimensies van het raamwerk van Banks om, Evelien ziet als succesvol toe te passen in de praktijk. Als antwoord op deze vraag noemt Evelien niet zozeer een interventie, maar een karaktereigenschap: een nieuwsgierige houding is volgens haar essentieel voor het geven van multicultureel onderwijs. Dit stelt leerlingen in staat daadwerkelijk kennis te maken met andere mensen en andere culturen. Een interventie die niet terugkwam in het interview, maar die wel te koppelen is aan het raamwerk van Banks is het afleggen van huisbezoeken. Evelien deelde haar ervaringen met het afleggen van huisbezoeken en gaf aan dat dit haar blik enorm heeft verruimd.

Praktijkonderzoek⁶

Inleiding

Het praktijkonderzoek is op een andere manier vormgegeven dan in de methode beschreven staat. De reden daarvoor is dat de vraag of onderwijsmedewerkers mee wilden werken aan het praktijkonderzoek niet de respons heeft opgeleverd waarop werd gehoopt. De tweede reden is dat zich kansen voordeden die uitnodigden om het praktijkonderzoek op een andere manier vorm te geven.

Het praktijkonderzoek bestaat uit twee delen. Het eerste deel bestaat uit het uittesten van enkele interventies in de praktijk van twee onderbouwklassen door twee verschillende leerkrachten. In beide klassen zijn dezelfde interventie uitgetest voor een zo objectief mogelijk beeld. Er is voor gekozen om vanuit iedere dimensie van het raamwerk van Banks één interventie uit te testen die passend is bij het onderwijs dat aan kleuters gegeven wordt.

Het tweede deel van het praktijkonderzoek hangt samen met het project waar in maart 2023 op CBS Sabina van Egmond school aan is gewerkt. Het gaat om een schoolbreed project met het thema 'landen'. Iedere klas werkt gedurende een periode van enkele weken over een werelddeel/continent/land. Het project is afgesloten met een kijkavond voor ouders en belangstellenden. Na de afronding van het project heeft er een rondvraag plaatsgevonden langs de leerkrachten. Aan de hand van de lijst met interventies is gekeken welke interventies leerkrachten met terugwerkende kracht herkennen in hun onderwijs, tijdens het werken aan het project. De leerkrachten is gevraagd naar hun ervaringen en of het onderwijs dat te koppelen is aan de interventies als succesvol wordt gezien.

Deel I

Dimensie I

De eerste dimensie van het raamwerk draait om content integratie. Een interventie die daarbij past, luidt: Etnische minderheden voorstellen als heterogene groepen en dus aandacht schenken aan de verschillen binnen gemeenschappen en de verschillen tussen gemeenschappen die afkomstig zijn uit wat voor ons lijkt dezelfde cultuur. In het kader van dit onderzoek is er in twee onderbouwklassen op de volgende manier invulling gegeven aan deze dimensie/interventie: Iedere dag is er in de kring een afbeelding besproken die te maken heeft met Afrika. De afbeeldingen belichten verschillende kanten van het continent Afrika en laten meer dan alleen het stereotype beeld zien.

De leerkracht van de ene klas heeft duidelijk gezien dat het bespreken van verschillende afbeeldingen de blik van de leerlingen enorm heeft verruimd. Om een voorbeeld te geven: een afbeelding van een Afrikaanse stad met gebouwen van steen riep bij de leerlingen in eerste instantie de reactie op dat dit onmogelijk een stad in Afrika kon zijn. Afrikaanse mensen wonen niet in gebouwen van steen, maar in zelfgebouwde hutjes met daken van stro, zo was de redenering. Er was enige overtuigingskracht voor nodig om de leerlingen ervan te verzekeren dat er echt sprake was van een Afrikaanse stad. Wat heeft geholpen is het bekijken van nog meer afbeeldingen van steden en het bekijken van een korte video. Later is gebleken dat de leerlingen na het zien van deze afbeelding er nu niet meer automatisch vanuit gaan dat Afrikaanse mensen in hutjes wonen. Toen er een video werd bekeken van Afrikaanse kinderen, vroeg één van de leerlingen: "Wonen deze kinderen in hutjes of in huizen van steen?" De leerlingen lijken nu dus steeds meer te beseffen dat er binnen het grote continent Afrika ook nog veel verschillen te vinden zijn.

De leerkracht van de andere klas deelt de ervaring van de eerste leerkracht, maar geeft tegelijkertijd ook aan dat de klas tijd nodig had om de link te leggen tussen de afbeeldingen die besproken werden en het continent Afrika. Voor de leerlingen bleek het lastig om het stereotype beeld dat van Afrika in hun hoofd bestaat om te buigen naar een meer realistisch beeld. Maar, zo geeft de leerkracht aan, met veel geduld en goede uitleg is dit zeker mogelijk. Het is wel belangrijk dat er voldoende tijd voor genomen wordt om een afbeelding te bespreken, zodat het beeld ook

⁶ Zie: Bijlage 5 – Raamwerk en interventies

kan landen bij de leerlingen. Na enkele keren een afbeelding te hebben besproken, zag de leerkracht dat de leerlingen het idee en doel van het bespreken van de afbeeldingen door kregen; de leerlingen gingen uit zichzelf al op zoek naar opvallende dingen die in de afbeelding te zien waren. Daarnaast begonnen de leerlingen het ook leuk te vinden. Een groot voordeel, volgens de leerkracht, was de aanwezigheid van Afrikaanse leerlingen in de klas die de uitleg van de leerkracht konden bevestigen. Zo vertelde leerling S, zij is afkomstig uit Oeganda en bezoekt het land meerdere keren per jaar, dat haar oma ook in een flatgebouw van steen woont en een auto in bezit heeft. Het bekijken van de afbeeldingen en de verhalen van Afrikaanse leerlingen zorgde voor interessante gesprekken in de klas.

Dimensie II

De tweede dimensie van het raamwerk draait om kennisconstructie. Een interventie die daarbij past, luidt: Boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is. In het kader van dit onderzoek is er in twee onderbouwklassen invulling gegeven aan deze dimensie/interventie door het voorlezen van het boek *Hallo, wie ben jij?* geschreven door Barbara Druten. Dit boek gaat over een Afrikaans jongetje dat op de markt een dagboek vindt van een blank jongetje. Vervolgens gaat het Afrikaanse jongetje op zoek naar het blanke jongetje, omdat hij nog nooit eerder een blank persoon gezien heeft en benieuwd is hoe een blank persoon eruit ziet. Daarnaast is de naam van het blanke jongetje Tim en daar moet het Afrikaanse jongetje ook aan wennen, omdat hij de klank Tim alleen maar kent door een Afrikaans instrument dat ook zo klinkt. Het boek eindigt met een ontmoeting tussen beide jongetjes wat voor het Afrikaanse jongetje een hele nieuwe ervaring is.

De leerkracht van de ene klas vat het inzetten van deze interventie als volgt samen: De klas moest duidelijk wennen aan het andere perspectief en had tijd nodig om te schakelen. Dit bleek vooral uit de opmerkingen die de leerlingen maakten en die vragen die zij stelden. De opmerkingen en vragen werden duidelijk gesteld vanuit een Nederlands perspectief. Op de bladzijde waarop het Afrikaanse jongetje met zijn moeder op weg naar de markt te zien is, maakte één leerling bijvoorbeeld de opmerking: Als het zo lang lopen is, waarom gaat hij dan niet gewoon met de auto? Op dat moment was het dus nog niet tot de klas doorgedrongen dat het verhaal verteld werd vanuit het perspectief van een Afrikaans jongetje wiens ouders niet in het bezit zijn van een auto. Op de bladzijden waarop zowel het Afrikaanse jongetje als het blanke jongetje te zien waren, bleek ook wel dat de meeste leerlingen sterker gericht waren op het blanke jongetje uit het verhaal dan op het Afrikaanse jongetje. Er werden herhaaldelijk opmerkingen gemaakt over bijvoorbeeld de kleding, de pet en het speelgoed van het blanke jongetje, maar deze opmerkingen werden over het Afrikaanse jongetje niet gemaakt. De interventie kan succesvol zijn, maar is wellicht qua niveau nog te hoog voor kleuters.

De leerkracht van de andere klas geeft aan het dat voorlezen van een boek dat is geschreven vanuit een ander perspectief zowel voor haarzelf als voor de klas wennen was. Naarmate het boek vorderde gingen de leerlingen op iedere bladzijde op zoek naar het blanke jongetje; de klas dacht wellicht dat het doel van het boek was om het blanke jongetje te vinden. Dit zorgde er toch weer voor dat de focus vooral op het blanke jongetje lag en niet op het Afrikaanse jongetje die eigenlijk de hoofdpersoon van het verhaal is. De leerkracht gaf aan dat het voorlezen van een boek als dit boek een grondige voorbereiding vereist om het tot een succes te maken. De leerlingen hebben achtergrondinformatie nodig om het boek te begrijpen én om ervoor te zorgen dat de focus op het onbekende ligt. De leerkracht heeft bijvoorbeeld video's laten zien van een Afrikaanse markt op het moment dat het in het boek ook ging over de Afrikaanse markt. Op dit moment in het verhaal waren de leerlingen wel voor korte tijd volledig gefocust op Afrika, want het zien van een Afrikaanse markt is een grappige gewaarwording als men de Nederlandse markt gewend is. Kortom: een gedegen voorbereiding is belangrijk en er moeten aanknopingspunten in het boek worden gevonden om de leerlingen te helpen volledig te focussen op het onderwerp. Een interventie als deze kun je volgens deze leerkracht niet zomaar tussendoor even inzetten.

Dimensie III

De derde dimensie van het raamwerk draait om een gelijkheidspedagogiek. Een interventie die daarbij past, luidt: Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen. In het kader van dit onderzoek is er in twee onderbouwklassen invulling gegeven aan deze dimensie/interventie door met behulp van Google Translate anderstalige leerlingen instructie te geven in zowel het Nederlands als in hun moedertaal.

De leerkracht van de ene klas heeft de Arabische taal ingezet vanwege de Jemenitische en Syrische achtergrond van enkele van de leerlingen. Het was mogelijk om dit zonder hulp van bijvoorbeeld vertaalapps zoals Google Translate te doen, vanwege een Irakese stagiaire die op dat moment stageliep in deze klas. Zij spreekt vloeiend Arabisch en heeft haar kennis van de Arabische taal ingezet in het kader van de eerder genoemde interventie.

Er waren twee specifieke momenten waarop er in het Arabisch is gecommuniceerd met de Jemenitische en Syrische leerlingen. Ten eerste is er met deze leerlingen in het Arabisch gecommuniceerd tijdens de werkles. Op dit moment van de dag werken de leerlingen aan een verplichte knutselopdracht. De uitleg van de opdracht en de begeleiding tijdens het uitvoeren van de opdracht hebben in het Arabisch plaatsgevonden. Toen bleek dat niet een motorische achterstand de reden is van de, meestal, ondermaatse werkjes van deze leerlingen, maar een gebrek aan het begrijpen van de opdracht. De resultaten waren na de Arabische uitleg en de Arabische begeleiding aanzienlijk beter. Daarnaast werkten de leerlingen langer aan hun opdracht en kwamen meer met eigen ideeën wat betreft het verrijken van het knutselwerkje.

Het tweede specifieke moment waarop deze interventie is ingezet, is tijdens het oplossen van conflicten en het uitspreken van ruzies. De Jemenitische en Syrische leerlingen kregen de mogelijkheid om in het Arabisch hun kant van het verhaal te vertellen. Deze leerlingen vertelden nu een uitgebreider verhaal dan wanneer ze in het Nederlands verslag moesten doen. Ook lukte het deze leerlingen nu om hun gevoelens beter te verwoorden.

Wat ook is gesignaleerd tijdens het inzetten van deze interventie is dat toen de leerlingen eenmaal doorhadden dat ze de mogelijkheid hadden om Arabisch te spreken, zij dit als voertaal gingen gebruiken (ook onderling) en niet zo makkelijk weer overschakelden naar het Nederlands. Dit betekende een extra uitdaging voor zowel de leerkracht als de leerlingen.

De leerkracht van de andere klas heeft naast de Arabische taal ook het Oekraïens ingezet vanwege de Oekraïense achtergrond van enkele van de leerlingen. Deze leerkracht geeft aan dat vooral in het contact met de ouders het inzetten van bijvoorbeeld een vertaalapp enorm prettig werkt. Daarbij plaatst zij wel de kanttekening dat er altijd zoveel mogelijk gestreefd moet worden naar het communiceren zonder vertaalapp en het ook niet gezien moet worden als een gewoonte. Er zijn ouders die zich er ook voor inzetten om de Nederlandse taal te leren, maar er zijn ook ouders die het communiceren via vertaalapps geen probleem vinden en het daar ook bij houden. De leerkracht geeft aan dat je deze ouders kunt motiveren de Nederlandse taal te leren door zelf enkele woordjes in de moedertaal van deze ouders te leren. Ouders ontvangen dit vaak positief en willen hetzelfde kunnen doen richting de leerkracht.

Wat betreft leerlingen merkt deze leerkracht grote verschillen in hoe leerlingen reageren op het feit dat er les wordt gegeven in hun moedertaal. De groep leerlingen die het Arabisch als moedertaal heeft, wordt steeds groter. Een deel wordt daadwerkelijk geholpen wanneer instructies in de moedertaal worden gegeven; de resultaten nemen doorgaans een vlucht. Een ander deel van deze groep, doorgaans de groep die het Nederlands al redelijk beheerst, vindt het vooral makkelijk als het Arabisch door de klas klinkt. Zij doen daarna ook geen moeite meer om te luisteren naar het Nederlands dat in de klas gesproken wordt.

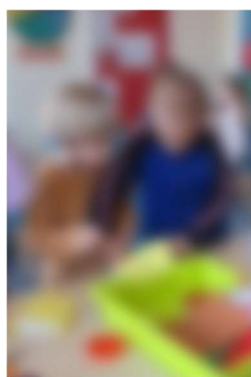
Dan is er ook nog een derde groep: De groep leerlingen die hun moedertaal juist niet in de klas wil horen. Dit betreft veelal Arabische leerlingen met een Syrische achtergrond en de groep Oekraïense leerlingen, in beide gevallen gaat het hier om vluchtelingenkinderen. De leerkracht van deze klas heeft al enkele keren ervaren dat deze leerlingen dichtklappen als ze hun moedertaal horen en ook heeft de leerkracht symptomen van angst waargenomen. Een minderheid van deze groep heeft ook aangegeven de moedertaal niet te willen horen in de klas en dus is er vooral sprake van veel handen- en voetenwerk.

De leerkracht van deze klas geeft dan ook als conclusie aan dat er over het gebruik van meerdere talen in de klas goed moet worden nagedacht en dat dit weloverwogen moet gebeuren. Het kan positieve gevolgen hebben en zorgen voor betere resultaten, maar het kan juist ook demotiverend werken of een gevoelige reactie uitlokken die het welbevinden van de leerling niet ten goede komt.

Dimensie IV

De vierde dimensie van het raamwerk draait om het terugdringen van vooroordelen. Een interventie die daarbij past, is de contacttheorie. In het kader van dit onderzoek is er in twee onderbouwklassen op de volgende manier invulling gegeven aan deze dimensie/interventie: Leerlingen van diverse etnische achtergronden worden bewust in een groepje geplaatst om met elkaar samen te werken aan een gemeenschappelijk doel. In de praktijk betekent dit dat leerlingen met een Nederlandse achtergrond gekoppeld worden aan leerlingen met een niet-Nederlandse achtergrond.

De leerkracht van de ene klas heeft ervaren dat deze interventie drie positieve gevolgen heeft. Ten eerste helpen de Nederlandse leerlingen op deze manier de leerlingen met een migratieachtergrond die de instructie niet zo goed begrepen hebben. Doordat de Nederlandse leerlingen een opdracht voordoen en de niet-Nederlandse leerlingen daarin meenemen, wordt de opdracht voor deze leerlingen een stuk duidelijker. Vervolgens wordt dan ook duidelijk waar de niet-Nederlandse leerlingen toe in staat zijn als zij een opdracht eenmaal ook goed begrijpen.



Ten tweede bevordert het samenwerken ook de goede contacten tussen de Nederlandse en de niet-Nederlandse leerlingen. Ter illustratie: leerling D. en leerling Y. werden op een morgen in een groepje geplaatst om gezamenlijk aan een opdracht te werken. Voor deze samenwerking gingen deze twee leerlingen vrijwel niet met elkaar om. Na deze samenwerking zijn deze twee leerlingen naar elkaar toegegroeid en zochten ze steeds meer elkaars gezelschap op om met elkaar te spelen.

Het derde en laatste positieve gevolg van deze interventie die de leerkracht in de praktijk heeft gesignaleerd is het toenemende zelfvertrouwen van de niet-Nederlandse leerlingen. Voordat er intensief in multi-etnische groepjes werd samengewerkt, waren het voornamelijk de niet-Nederlandse leerlingen die om hulp vroegen; zelf boden deze leerlingen nauwelijks hulp aan (aan Nederlandse leerlingen). Nadat er vaker was samengewerkt in multi-etnische groepjes namen de niet-Nederlandse leerlingen wel steeds vaker het initiatief om anderen (Nederlandse leerlingen) te helpen. Blijkbaar voelen deze leerlingen zich nu ook capabel genoeg om anderen te helpen.

De leerkracht van de andere klas geeft aan dat het bewust inzetten van deze contacten voor haar niet per se een extra dimensie aan het onderwijs geeft. De reden hiervoor ligt voor deze leerkracht in het feit dat in een kleuterklas deze contacten automatisch toch altijd al wel ontstaan. Kleuters zijn over het algemeen nog niet bezig met huidskleur, achtergrond, cultuur en afkomst en kijken naar een medeleerling zonder deze aspecten in overweging te nemen. Waar de contacttheorie volgens deze leerkracht wel belangrijk voor is, is voor de taalontwikkeling van niet-Nederlandse leerlingen. Leerlingen die op school komen en het Nederlands nog niet beheersen, hebben vaak moeite met het langdurig contact onderhouden met medeleerlingen. Zij komen de schooldag wel door en spelen ook met medeleerlingen, maar op een gegeven moment zie je ook in een kleuterklas vriendschappen ontstaan. Vanwege de gebrekkige kennis van de Nederlandse taal is het voor niet-Nederlandse leerlingen vaak lastiger om vriendschappen te sluiten. Wanneer deze leerlingen heel bewust én voor een langere periode gekoppeld worden aan een Nederlandse leerling om daarmee samen te werken, zie je volgens deze leerkracht dat de leerlingen elkaar, ondanks een groot verschil in taalbeheersing, leren begrijpen en met elkaar leren communiceren en elkaars nabijheid vaker opzoeken.

Dimensie V

De vijfde dimensie van het raamwerk draait om het empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur. Een interventie die daarbij past is het hanteren van de zogenaamde 'warm demander'

leerkrachtstijl. In het kader van dit onderzoek is er in twee onderbouwklassen op de volgende manier invulling gegeven aan deze dimensie/interventie: De 'warm demander' leerkrachtstijl wordt gezien als de sleutel naar meer gelijkheid in de klas. Het gaat om een dubbele leerkrachthouding waar de leerkracht aan de ene kant warm en hartelijk omgaat met de leerlingen en verbinding maakt vanuit echte en oprechte interesse, maar aan de andere kant ook veeleisend en streng is en structuur en discipline in de klas brengt. De vraag is of het hanteren van deze leerkrachtstijl inderdaad de gelijkheid in de klas bevordert.

De leerkracht van zowel de ene klas als de leerkracht van de andere klas komen overeen als het gaat om hun visie op en ervaring met de 'warm demander' leerkrachtstijl. Beide leerkrachten geven aan dat deze leerkrachtstijl een basis vormt voor het lesgeven en er daarin ook geen onderscheid wordt gemaakt tussen Nederlandse en niet-Nederlandse leerlingen. Uiteraard wordt er rekening gehouden met de persoonlijkheden van de leerlingen, de ene leerling wordt meer sensitief tegemoet getreden waar de andere leerling meer baat heeft bij een strenge en controlerende houding. Maar dit onderscheid is niet hetzelfde als het onderscheid tussen Nederlandse en niet-Nederlandse leerlingen. Er zijn niet-Nederlandse leerlingen die sensitief tegemoet moeten worden getreden, net zo goed als dat er Nederlandse leerlingen zijn die streng tegemoet moeten worden getreden en vice versa. Beide leerkrachten hebben dan ook ervaren dat dit geen interventie is die van de ene op de andere dag zomaar ingezet kan worden. Dit gaat om een leerkrachthouding en een leerkrachtstijl die zich door de tijd heen moet ontwikkelen en ook meebeweegt met en afgestemd wordt op de klas. De 'warm demander' leerkrachtstijl is succesvol, want het geeft kinderen duidelijkheid en structuur, maar tegelijkertijd ook warmte en hartelijkheid. Maar dit is volgens beide leerkrachten geen interventie die specifiek in te zetten is in het kader van multicultureel onderwijs. Het is een interventie die niet kan ontbreken in welke vorm van onderwijs dan ook.

Deel II⁷

In het kader van het tweede deel van dit praktijkonderzoek zijn er tien leerkrachten van de Sabina van Egmondschool bevraagd over hun ervaringen met betrekking tot het inzetten van interventies die te maken hebben met multicultureel onderwijs. Er is enerzijds gekeken naar de inzet van deze interventies tijdens het werken aan het project 'Landen', maar er is anderzijds ook breder gekeken naar de inzet van deze interventies in het lesgeven in het algemeen. In de beschrijving van dit onderzoek zal er een opsomming worden gegeven van de verschillende dimensies en interventies. Hierbij wordt beschreven hoeveel leerkrachten hebben aangegeven deze interventie wel of niet in te zetten en of de inzet van deze interventie als succesvol of niet succesvol wordt gezien.

Dimensie I – Contentintegratie

- Interventie I: Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over 'hun' cultuur gaat.
Van de tien leerkrachten geven zes leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Vijf leerkrachten zien de interventie als succesvol, één leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.
Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de trots die leerlingen uitstralen, leerlingen hebben dan het idee dat zij iets bijzonders kunnen in plaats van dat zij iets bijzonders zijn en leerlingen merken dan dat er belangstelling is voor wie zij zijn in plaats van waar zij vandaan komen.
De reden die wordt genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie is dat het een druk op leerlingen legt als zij als experts gevraagd worden over een bepaald onderwerp.
- Interventie II: Etnische minderheden voorstellen als heterogene groepen en dus aandacht schenken aan de verschillen binnen en de verschillen tussen gemeenschappen die afkomstig zijn uit wat voor ons lijkt dezelfde cultuur.

⁷ Zie: Bijlage 6 – Resultaten praktijkonderzoek deel II Tabel

Van de tien leerkrachten geven vijf leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Vier leerkrachten zien de interventie als succesvol, één leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn dat het leerlingen helpt om anders te denken, stereotypering hiermee wordt voorkomen en leerlingen hiermee hun empathische vermogens ontwikkelen.

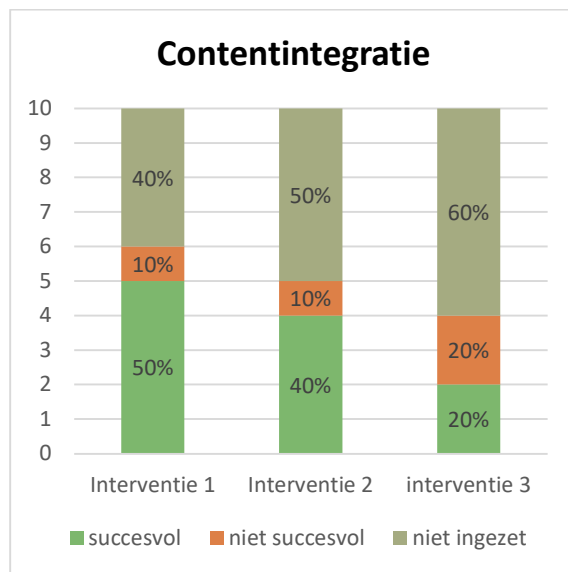
De reden die wordt genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie is dat er juist niet te veel aandacht moet worden besteed aan verschillen, maar de aandacht zich moet richten op overeenkomsten.

- Interventie III: Tijdens een rekenles aandacht besteden aan diverse talstelsels, niet alleen het talstelsel waar in de klas mee gewerkt wordt, maar ook de talstelsels afkomstig uit andere culturen.

Van de tien leerkrachten geven vier leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Twee leerkrachten zien de interventie als succesvol, twee leerkrachten zien de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn het feit dat het tellen in andere talen een grote interesse bij de leerlingen opwekt en het leerlingen een gevoel van competentie geeft.

Redenen die worden genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie zijn het snel afhaken van leerlingen, omdat dit niet gezien wordt als een zinvolle aanvulling op de rekenles en de verwarring die ontstaat als er tijdens de rekenles gewerkt wordt in andere talen.



Op basis van deze gegevens kan er worden geconcludeerd dat met betrekking tot de dimensie 'contentintegratie' de eerste interventie het meest succesvol is. Deze interventie luidt: 'Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over 'hun' cultuur gaat'.

Dimensie II – Kennisconstructie

- Interventie IV: Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt.

Van de tien leerkrachten geven vier leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Drie leerkrachten zien de interventie als succesvol, één leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn het ontwikkelen van het vermogen om kritisch te denken bij leerlingen, leerlingen leren dat er geen goed of fout

bestaat en het feit dat het de mogelijkheid geeft als leerkracht om het aan te geven wanneer je het zelf niet eens bent met informatie die in schoolboeken geschreven staat.

De reden die wordt genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie is dat het veel vragen oproept bij leerlingen waardoor je de kern van de les uit het oog verliest.

- Interventie V: Het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis.

Van de tien leerkrachten geven drie leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Twee leerkrachten zien de interventie als succesvol, één leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie komen overeen met de redenen voor het succes van de eerste interventie, namelijk het ontwikkelen van het vermogen om kritisch te denken bij leerlingen en leerlingen leren dat er geen goed of fout bestaat.

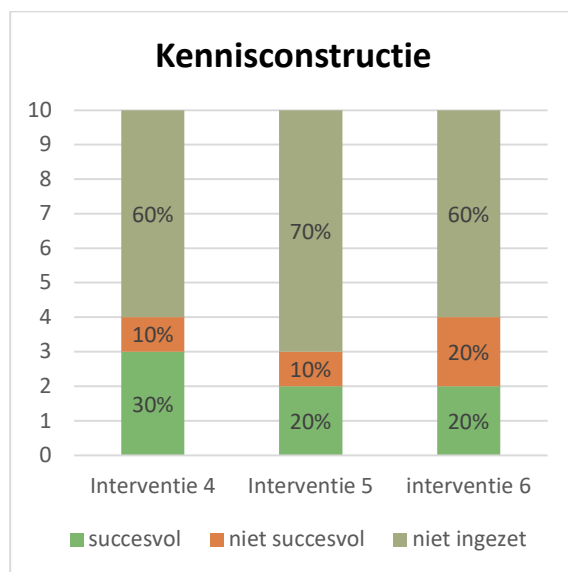
De reden die wordt genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie komt ook overeen met de reden die wordt genoemd voor het niet succesvol zijn van de eerste interventie, namelijk dat de interventie veel vragen oproept bij leerlingen waardoor je de kern van de les uit het oog verliest.

- Interventie VI: Boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is.

Van de tien leerkrachten geven vier leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Twee leerkrachten zien de interventie als succesvol, twee leerkrachten zien de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de interesse die het in leerlingen opwekt en de goede oefening in begrijpend luisteren die deze interventie de leerlingen biedt.

Redenen die worden genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie is het snel afhaken van leerlingen vanwege een gebrekkige voorkennis en het te hoge niveau van deze boeken.



Op basis van deze gegevens kan er worden geconcludeerd dat met betrekking tot de dimensie 'kennisconstructie' de vierde interventie het meest succesvol is. Deze interventie luidt: 'Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt'.

Dimensie III – Gelijkheidspedagogiek

- Interventie VII: Waardeaffirmatie-interventie → De stereotype bedreiging die etnische minderheden meemaken, terugdringen door het zelfbeeld en de zelfwaarde van leerlingen te herstellen.

Van de tien leerkrachten geven vier leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Vier leerkrachten zien de interventie als succesvol, geen enkele leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de opening die het biedt om gesprekken met leerlingen aan te gaan, het belang van klassikaal complimenten geven om zo aan alle leerlingen duidelijk te maken wat de individuele kwaliteiten van iedere leerling zijn en de mogelijkheid die het biedt om zinvolle lessen te geven rondom het thema sociaal-emotionele ontwikkeling.

- Interventie VIII: Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen.

Van de tien leerkrachten geven zeven leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Vijf leerkrachten zien de interventie als succesvol, twee leerkrachten zien de interventie als niet succesvol.

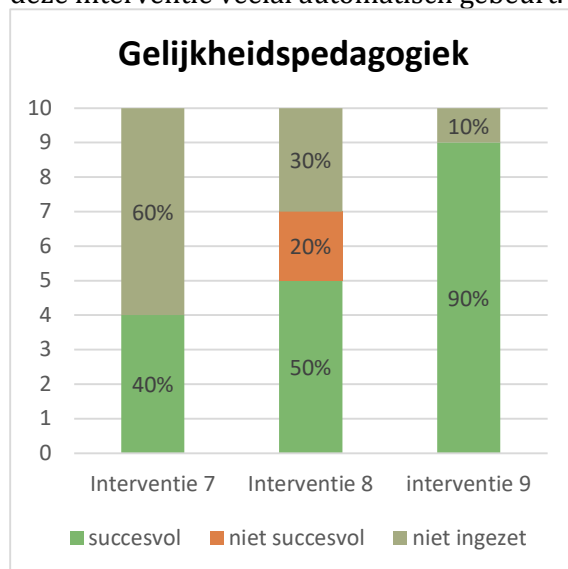
Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de intrinsieke motivatie die er leeft bij leerlingen om een andere taal te leren spreken, het complete beeld dat wordt geschetst wanneer leerlingen de mogelijkheid krijgen zich uit te drukken in hun moedertaal en de verbeterde prestaties van leerlingen die instructie krijgen in hun moedertaal.

Redenen die worden genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie is het gevaar dat bestaat om onbewust verkeerde informatie over te brengen en het schenden van regels met betrekking tot de afspraak dat er op school alleen Nederlands gesproken wordt.

- Interventie IX: Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van de leerlingen.

Van de tien leerkrachten geven negen leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Negen leerkrachten zien de interventie als succesvol, geen enkele leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de bewustwording bij zowel leerkrachten als leerlingen dat niet iedereen hetzelfde is en verschillen er ook mogen zijn en de inspiratie die wordt opgedaan door het steeds inzetten van nieuwe middelen om aan te sluiten bij de verschillende leerstijlen van leerlingen. Tegelijkertijd benadrukken leerkrachten het belang van deze interventie en wordt er ook aangegeven dat het inzetten van deze interventie veelal automatisch gebeurt.



Op basis van deze gegevens kan er worden geconcludeerd dat met betrekking tot de dimensie 'gelijkheidspedagogiek' de negende interventie het meest succesvol is. Deze interventie luidt: 'Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van de leerlingen'.

Dimensie IV – Terugdringen van vooroordelen

- Interventie X: contacttheorie

Van de tien leerkrachten geven acht leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. vijf leerkrachten zien de interventie als succesvol, drie leerkrachten zien de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn het belang dat niet-Nederlandse leerlingen erbij hebben, omdat het hen helpt beter te integreren, leerlingen zien elkaars kwaliteiten tijdens samenwerkingen en leren elkaar waarderen en de positieve ontwikkeling die het heeft, omdat leerlingen elkaar daarna buiten de samenwerkingen om ook op gaan zoeken.

Redenen die worden genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie zijn de botsingen die tijdens samenwerkingen ontstaan, omdat leerlingen elkaar niet kunnen vinden, daarnaast wordt het als nutteloos gezien, omdat leerlingen van dezelfde cultuur elkaars gezelschap toch op blijven zoeken en tenslotte de nadruk die met geforceerde samenwerkingen komt te liggen op de verschillen tussen leerlingen.

- Interventie XI: Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen.

Van de tien leerkrachten geven acht leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Acht leerkrachten zien de interventie als succesvol, geen enkele leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

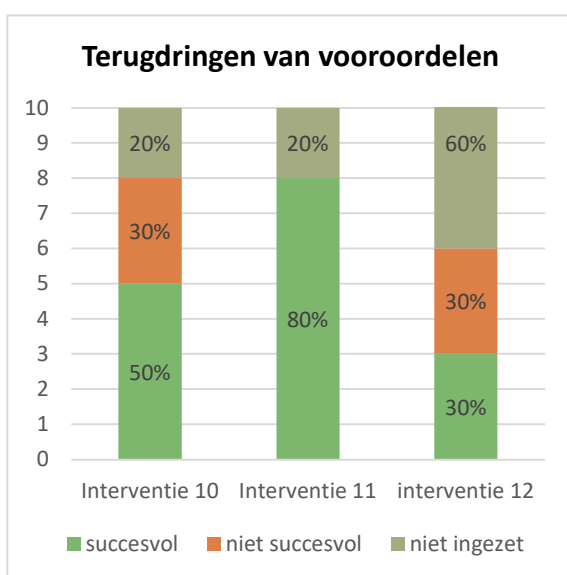
Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn het begrip dat leerlingen voor elkaar op kunnen brengen na het inzetten van de interventie, de rol die de interventie speelt in het tegengaan van zwart-witdenken en de simpele manier waarop deze interventie kan worden ingezet, bijvoorbeeld door middel van liedjes en verhaaltjes.

- Interventie XII: Vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen)

Van de tien leerkrachten geven zes leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Drie leerkrachten zien de interventie als succesvol, drie leerkrachten zien de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de verwondering die het oproept bij leerlingen over de wereld om hen heen en de mogelijkheid om rollenspellen in te zetten en deze ook uit te breiden met de inbreng van de kinderen zelf.

Redenen die worden genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie zijn de informatiekloof die zichtbaar wordt tussen leerlingen als het gaat om voorkennis en de angst die het bij leerlingen kan oproepen als zij dingen zien die afkomstig zijn uit de eigen cultuur of die juist afkomstig zijn uit een cultuur die ingaat tegen wat zij van huis uit gewend zijn.



Op basis van deze gegevens kan er worden geconcludeerd dat met betrekking tot de dimensie 'terugdringen van vooroordelen' de elfde interventie het meest succesvol is. Deze interventie luidt: 'Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen'.

Dimensie V – Empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur

- Interventie XIII: Huisbezoek inplannen bij leerlingen met een migratieachtergrond om het dagelijks leven van de leerlingen (en hun ouders) met een migratieachtergrond beter te leren kennen.

Van de tien leerkrachten geven zes leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Vijf leerkrachten zien de interventie als succesvol, één leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn de ervaring die je als leerkracht opdoet, op dat moment kan het namelijk zo zijn dat je als leerkracht blokkeert; een gevoel dat de niet-Nederlandse leerlingen wellicht op school ervaren. Ten tweede de informatie die je als leerkracht verzamelt en wat helpt om te begrijpen waarom leerlingen zich op een bepaalde manier gedragen. Ten derde is het leerzaam om de ouders in hun rol van opvoeders te zien.

De reden die wordt genoemd voor het niet succesvol zijn van deze interventie is het subjectieve beeld dat wordt geschetst, omdat ouders en leerlingen zich tijdens een bezoek van de leerkracht anders gedragen.

- Interventie XIV: samenwerken met leerkrachten met een migratieachtergrond.

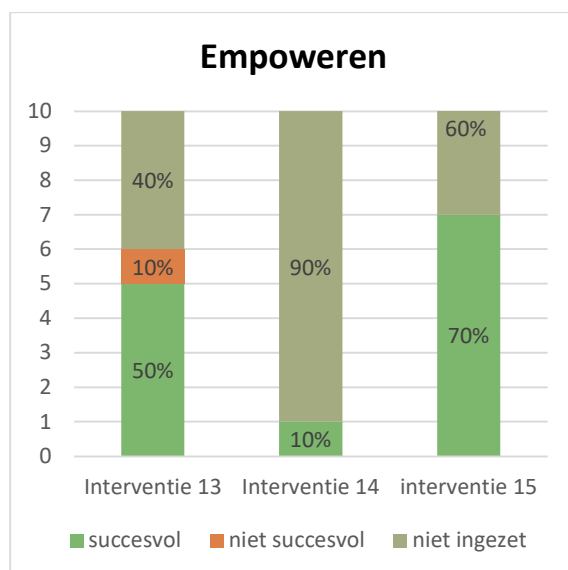
Van de tien leerkrachten geeft één leerkracht aan deze interventie te hebben ingezet. Eén leerkracht ziet de interventie als succesvol, geen enkele leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

De reden die wordt genoemd voor het succes van deze interventie is de mogelijkheid om via deze weg kennis en kunde afkomstig uit het buitenland binnen de schoolmuren in te zetten en op die manier personen met een migratieachtergrond een kans te geven.

- Interventie XV: Het hanteren van de zogenaamde ‘warm demander’ leerkrachtstijl.

Van de tien leerkrachten geven zeven leerkrachten aan deze interventie te hebben ingezet. Zeven leerkrachten zien de interventie als succesvol, geen enkele leerkracht ziet de interventie als niet succesvol.

Redenen die worden genoemd voor het succes van deze interventie zijn het belang dat zowel Nederlandse als niet-Nederlandse kinderen erbij hebben, Islamitische leerlingen, met name Islamitische jongens, zijn gewend aan deze leerkrachthouding en het bevordert bij hen het respect voor de leerkracht, tenslotte wordt de voorspelbaarheid genoemd die je met deze leerkrachthouding creëert voor zowel leerlingen als ouders.



Op basis van deze gegevens kan er worden geconcludeerd dat met betrekking tot de dimensie ‘empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur’ de vijftiende interventie het meest succesvol is. Deze interventie luidt: ‘Het hanteren van de zogenaamde ‘warm demander’ leerkrachtstijl’.

Opdracht 5
Conclusie



Conclusie

Deze conclusie is een antwoord de op hoofdvraag van dit onderzoek:

Welke onderwijskundige interventies, met betrekking tot de vijf dimensies van multicultureel onderwijs uit het raamwerk van Banks, kunnen leerkrachten in het primair onderwijs succesvol inzetten in het geven van multicultureel onderwijs?

Voor een antwoord op de eerste en tweede deelvraag, zie daarvoor het kijkkader dat als bijlage is toegevoegd. Deze deelvragen luiden:⁸

1. Wat is the theoretische achtergrond van het raamwerk van Banks en welke verschillende benaderingen bestaan er?
2. Welke kritieken zijn er op het raamwerk van Banks en welke zwakke plekken legt dit bloot?

In deze conclusie wordt ook een antwoord gegeven op de derde, vierde en vijfde deelvraag van dit onderzoek. Deze deelvragen luiden:

- Tegen welke problemen lopen leerkrachten in Nederland het meest aan met betrekking tot multicultureel onderwijs?
1. Welke interventies, gekoppeld aan het raamwerk van Banks, kunnen een oplossing zijn voor de problemen die leerkrachten ervaren met het geven van multicultureel onderwijs? ⁹
 2. Welke interventies blijken in de praktijk het meest succesvol te zijn in het geven van multicultureel onderwijs?

Ten eerste is het van groot belang te weten waar de hoofdvraag van dit onderzoek op gebaseerd is. Het volledige onderzoek, inclusief de hoofdvraag, heeft alles te maken met de toenemende multiculturele diversiteit op basisscholen. Eidhof, Van Houtte en Vermeulen (2016) geven in hun boek aan dat de diversiteit op basisscholen in rap tempo toeneemt, doordat de groep niet-Westerse allochtonen die zich in Nederland vestigt redelijk jong is. In eerste instantie werd multicultureel onderwijs in Nederland als beleidsinstrument ingezet ter voorbereiding op een leven in een multiculturele samenleving en om de leerprestaties van allochtone leerlingen te verbeteren. Maar de laatste jaren is de aandacht voor multicultureel onderwijs afgenomen (Eidhof, Van Houtte en Vermeulen, 2016). Deze conclusie wordt ook getrokken door Thijs, Berlet, Wanner, Langberg, Jacobs en Bulthuis (2008) in de door deze personen geschreven literatuurstudie. Zij vullen daarbij aan dat uit onderzoek is gebleken dat de segregatie in het Nederlandse onderwijs is toegenomen. Ook is uit dit onderzoek gebleken dat leerkrachten belemmeringen ervaren als het gaat om het lesgeven aan leerlingen met een migratieachtergrond. De taalachterstand van deze leerlingen en het moeizame contact met ouders worden door respondenten die deel hebben genomen aan dit onderzoek genoemd als de grootste belemmeringen. Daarnaast is er op veel scholen sprake van stereotypering richting leerlingen met een migratieachtergrond.

Als belangrijkste competentie van een leerkracht, als het gaat om het geven van multicultureel onderwijs, wordt door Thijs, Berlet, Wanner, Langberg, Jacobs en Bulthuis (2008) in de eerder genoemde literatuurstudie 'kennisconstructie' genoemd.

Kennisconstructie is ook één van de vijf dimensies uit het raamwerk voor multicultureel onderwijs van James A. Banks. Het is van groot belang een goed beeld te hebben van de inhoud van dit raamwerk. Agirdag (2020) geeft in zijn boek een heldere beschrijving van het raamwerk en datzelfde geldt voor Tucker (z.d.) in het door hem geschreven artikel. Zowel het boek als het artikel hebben de basis gevormd voor de beschrijving van het raamwerk voor multicultureel onderwijs van James A. Banks.

⁸ Zie: Bijlage 3 - Kijkkader

⁹ Zie: Bijlage 5 – Raamwerk en interventies

De eerste dimensie van het raamwerk is 'content integratie'. Deze dimensie houdt in dat leerkrachten tijdens het geven van instructie gebruik maken van voorbeelden en informatie afkomstig uit diverse etnische groepen.

De tweede dimensie van het raamwerk is 'kennisconstructie'. Deze dimensie houdt in dat leerkrachten hun leerlingen helpen te begrijpen dat bestaande kennis die bijvoorbeeld in schoolboeken wordt aangeboden niet neutraal is. met andere woorden: leerkrachten helpen hun leerlingen om kritische lezers en denkers te worden.

De derde dimensie van het raamwerk is 'gelijkheidspedagogiek'. Dit gaat om het hanteren van een manier van lesgeven waarbij alle leerlingen, ongeacht etnische achtergrond of gender, bereikt worden en de kans krijgen om te leren.

De vierde dimensie van het raamwerk is 'terugdringen van vooroordelen'. Deze dimensie houdt in dat leerkrachten hun leerlingen helpen om een meer positieve attitude aan te nemen richting andere etnische groepen.

De vijfde en laatste dimensie van het raamwerk is 'empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur'. Deze dimensie gaat in op de school als geheel en draait bijvoorbeeld om de etnische samenstelling van de schoolleiding en het hebben van een gedeelde visie op multicultureel onderwijs.

Uit de enquête is gebleken dat de meeste respondenten een beetje belang toekennen aan de eerste dimensie 'contentintegratie'. Uit het praktijkonderzoek is gebleken, dat de interventie **'Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over 'hun' cultuur gaat'** de meest succesvolle interventie is, die ingezet kan worden in het kader van de dimensie contentintegratie. Deze interventie leidt tot een gevoel van trots bij leerlingen met een migratieachtergrond. Daarnaast krijgen leerlingen op deze manier het idee dat zij iets bijzonders kunnen in plaats van dat zij iets bijzonders zijn en wordt er door middel van deze interventie belangstelling getoond voor wie de leerling is in plaats van waar hij/zij vandaan komt.

Uit de enquête is gebleken dat de meeste respondenten een (heel) groot belang toekennen aan de tweede dimensie 'kennisconstructie'. Dit wordt bevestigd door de diepte-interviews; twee van de drie geïnterviewde personen geven aan een heel groot belang toe te kennen aan deze dimensie. Tegelijkertijd geven zowel de resultaten van de enquête als de resultaten van de diepte-interviews ook aan dat er op het gebied van deze dimensie volgens de respondenten nog veel winst te behalen valt in Nederland. Daarnaast laten de resultaten van de enquête ook zien dat leerkrachten nog veel behoefte hebben aan informatie over deze dimensie. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat de interventie **'Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt'** de meest succesvolle interventie is die ingezet kan worden in het kader van de dimensie kennisconstructie. Deze interventie geeft leerlingen de mogelijkheid om hun vermogen om kritisch denken te ontwikkelen en het geeft leerkrachten zelf de mogelijkheid om het aan te geven wanneer persoonlijke ideeën en visies niet overeenkomen met informatie die bijvoorbeeld in schoolboeken aangeboden wordt. Deze interventie speelt ook een grote rol in het tegengaan van stereotypering. Respondenten van de enquête hebben aangegeven dat er in hun werkomgeving het meest sprake is van stereotypen.

Uit de enquête is gebleken dat de meeste respondenten een groot belang toekennen aan de derde dimensie 'gelijkheidspedagogiek'. Ook één van de geïnterviewde personen geeft aan een heel groot belang toe te kennen aan deze dimensie. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat de interventie **'Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van leerlingen'** de meest succesvolle interventie is die ingezet kan worden in het kader van de dimensie gelijkheidspedagogiek. Deze interventie kan ook gezien worden als de meest succesvolle interventie in het algemeen, omdat negentig procent van de leerkrachten aangeeft deze interventie succesvol in te zetten. Deze interventie leidt tot een bewustwording bij zowel leerkrachten als leerlingen dat niet iedereen hetzelfde is en verschillen er ook mogen zijn. Ook

doen leerkrachten inspiratie op en blijven zij zichzelf ontwikkelen door het steeds inzetten van nieuwe middelen om de leerstijlen van leerlingen aan te spreken.

De interventie die als tweede succesvolle interventie kan worden gezien binnen de dimensie 'gelijkheidspedagogiek' is de dimensie **'Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen'**. Uit het onderzoek is gebleken dat de prestaties van leerlingen verbeteren wanneer er instructie wordt gegeven in de moedertaal. Daarnaast verkrijgt de leerkracht een completer beeld van de leerling en levert het veel informatie op wanneer leerlingen zich uitdrukken in hun moedertaal. Deze interventie zou dus ook ingezet kunnen worden wanneer leerkrachten geconfronteerd worden met de taalachterstand van leerlingen met een migratieachtergrond. Deze taalachterstand wordt door leerkrachten als een grote belemmering ervaren wanneer het gaat om het geven van multicultureel onderwijs.

Uit de enquête is gebleken dat de meeste respondenten een (heel) groot belang toekennen aan de vierde dimensie 'terugdringen van vooroordelen'. Dit wordt bevestigd door de diepte-interviews, want alle drie de geïnterviewde personen geven aan een heel groot belang toe te kennen aan deze dimensie. Tegelijkertijd geven zowel de resultaten van de enquête als de resultaten van de diepte-interviews ook aan dat er op het gebied van deze dimensie volgens de respondenten nog veel winst te behalen valt in Nederland. Daarnaast laten de resultaten van de enquête ook zien dat leerkrachten nog veel behoefte hebben aan informatie over deze dimensie. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat de interventie **'Stimuleren van het empathisch vermogen van leerlingen'** de meest succesvolle interventie is die ingezet kan worden in het kader van de dimensie terugdringen van vooroordelen. Deze interventie leidt ertoe dat leerlingen meer begrip voor elkaar op kunnen brengen. Daarnaast gaat deze interventie het zwart-witdenken tegen. Een voordeel dat samengaat met deze interventie is de simpele manier waarop deze interventie ingezet kan worden, bijvoorbeeld door middel van verhalen en liedjes. Deze interventie zou ook ingezet kunnen worden in het tegengaan van stereotypering. Deze interventie speelt ook een grote rol in het tegengaan van stereotypering. Respondenten van de enquête hebben aangegeven dat er in hun werkomgeving het meest sprake is van stereotypen.

Uit de enquête is gebleken dat de meeste respondenten neutraal staan tegenover de vijfde dimensie 'empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur'. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat de interventie **'Het hanteren van de zogenaamde 'warm demander' leerkrachtstijl'** de meest succesvolle interventie is die ingezet kan worden in het kader van de dimensie empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur. Zowel Niet-Nederlandse als Nederlandse leerlingen hebben baat bij de inzet van deze interventie. Daarnaast sluit deze interventie vaak aan op de pedagogische en didactische stijl die leerlingen met een migratieachtergrond vanuit het land waar zij vandaan komen gewend zijn. Ook creëert deze interventie voorspelbaarheid voor zowel leerlingen als ouders. Deze interventie zou dus ook ingezet kunnen worden in het moeizame contact met ouders dat door veel leerkrachten als een belemmering wordt ervaren.

Discussie

De vraag die in deze discussie centraal staat, is of het onderzoek dat is uitgevoerd overeenkomt met de beschikbare literatuur. Er is slechts in zeer beperkte mate Nederlandstalige literatuur beschikbaar die gaat over het raamwerk voor multicultureel onderwijs van James A. Banks en over multicultureel onderwijs in het algemeen. Daarnaast is er nog veel onderzoek nodig naar de mogelijkheden binnen multicultureel onderwijs, zo is ook de conclusie van divers literair werk (Van der Heijde, Bruin, Kampman & Oosterhoff, 2022). Er is in iets grotere mate Engelstalige literatuur beschikbaar over dit onderwerp, maar deze literatuur richt zich vooral op de actualiteiten binnen de Amerikaanse samenleving. De resultaten van dit onderzoek zijn niet één op één toepasbaar op de Engelstalige literatuur vanwege culturele verschillen, verscheidenheid in problemen die in beide samenlevingen spelen, verschil in aanpak et cetera. Daarom is het ook niet

mogelijk om een volledig vergelijk uit te voeren tussen dit onderzoek en de beschikbare (Engelstalige) literatuur. Door dit onderzoek is duidelijk geworden dat het Amerikaanse model niet één op één toepasbaar is op het Nederlandse onderwijs.

Ten eerste is het belang van de dimensie 'kennisconstructie' door dit onderzoek benadrukt. James A. Banks zelf geeft in zijn interview met Tucker (z.d.) aan dat 'kennisconstructie' de belangrijkste dimensie is uit het raamwerk dat hij heeft ontworpen. Dit wordt bevestigd door Thijs, Berlet, Wanner, Langberg, Jacobs en Bulthuis (2008) in de door deze personen uitgevoerde literatuurstudie. Dat ook in de praktijk deze dimensie als heel belangrijk wordt gezien, is duidelijk geworden uit de gegevens van de enquête en de diepte-interviews. De meeste respondenten kennen een heel groot belang toe aan deze dimensie.

Ten tweede, een opmerking als "een taalachterstand leidt tot mindere/tegenvallende schoolprestaties" wordt in diverse literatuur opgevat als een perceptie (Thijs, Berlet, Wanner, Langberg, Jacobs en Bulthuis, 2008) of als een stereotypering (Agirdag, 2020). Agirdag (2020) geeft in zijn boek *Onderwijs in een gekleurde samenleving* aan dat een taalachterstand niet aan de basis ligt van tegenvallende schoolprestaties, maar dat de oorzaak daarvan eerder gevonden moet worden in een lagere sociaaleconomische situatie of een lager IQ van deze leerlingen. Op dit punt spreken het onderzoek dat is uitgevoerd en de literatuur elkaar tegen. De interventie 'Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen' valt onder de dimensie 'gelijkheidspedagogiek'. Uit het praktijkonderzoek is door middel van de inzet van deze interventie gebleken dat de prestaties van de leerlingen duidelijk verbeteren wanneer er instructie wordt gegeven in de moedertaal. De leerlingen bezitten de capaciteiten dus wel en de oorzaak van tegenvallende schoolprestaties kan dus niet worden gezocht in een lager IQ. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat de taalachterstand wel degelijk een hindernis kan zijn voor leerlingen als het bijvoorbeeld gaat om het op de juiste wijze uitvoeren van opdrachten.

Ten derde, uit het onderzoek is gebleken dat met betrekking tot de dimensie 'terugdringen van vooroordelen' de interventie 'Stimuleren van het empathisch vermogen van leerlingen' de meest succesvolle interventie is die ingezet kan worden in het kader van deze dimensie. Deze conclusie wordt bevestigd in de literatuur, want ook Thijs, Berlet, Wanner, Langberg, Jacobs en Bulthuis (2008) geven aan dat een belangrijk aspect voor het tegengaan van vooroordelen is het empathie voelen voor de ander.

Ten vierde, tijdens het onderzoek is ook kort aandacht besteed aan de kritieken die er zijn op het raamwerk voor multicultureel onderwijs van James A. Banks of kritieken die er zijn op multicultureel onderwijs in het algemeen. Vanuit de literatuur werd duidelijk dat vanuit conservatieve hoek de kritiek klinkt dat multicultureel onderwijs te veel de nadruk legt op verschillen die er zijn tussen leerlingen (Eidhof, Houtte, Vermeulen, 2016). Dat deze kritiek ook leeft onder onderwijsprofessionals, is bevestigd door het onderzoek dat is uitgevoerd. Eén van de antwoorden die in de enquête is ingevuld als antwoord op de vraag *Welke nadelen/risico's kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?* is bijvoorbeeld: "Het te veel benadrukken van verschillen kan tot onbegrip leiden en de kloof tussen culturen alleen maar vergroten." Ook tijdens het praktijkonderzoek hebben diverse leerkrachten aangegeven dat het gevaar bestaat dat er door middel van multicultureel onderwijs te veel aandacht wordt gegeven aan de verschillen die er bestaan tussen culturen.

Kritische analyse

Een tegenvaller tijdens het onderzoek was de minimale respons die de enquête heeft opgeleverd. De enquête was verstuurd naar alle basisscholen die vallen onder de scholengroep CSG De Waard. Deze scholengroep kent een totaal van zeventien scholen en heeft ongeveer driehonderdvijftig onderwijsprofessionals in dienst. De verwachting was dat een minimale respons van 40-50 respondenten een redelijk streven zou zijn, gezien het grote aantal onderwijsprofessionals waarmee de enquête is gedeeld. In de praktijk pakte dit anders uit en bleef het aantal respondenten dat de enquête heeft ingevuld, ondanks diverse herinneringsmails, steken op een totaal van tweeëntwintig. Wellicht kan één van de oorzaken hiervan gevonden worden in het feit

dat de communicatie over de enquête is verlopen via de directeuren van de diverse basisscholen. Er werd door directieleden geen toestemming gegeven om de mail met daarin de link naar de enquête direct aan alle onderwijsprofessionals te sturen. De mail is naar de directeuren van de verschillende scholen gestuurd en de directeuren zouden deze mail met het onderwijzend personeel van de school delen. Uit de gegevens van de enquête is gebleken dat van sommige scholen geen enkele medewerker de enquête heeft ingevuld. De vraag die op basis daarvan gesteld kan worden, is of diverse directeuren de link van de enquête ook daadwerkelijk met het personeel gedeeld hebben. Bij een eventueel volgend onderzoek, zou er meer aan gedaan kunnen worden om toestemming te krijgen om rechtstreeks contact te zoeken met het onderwijzend personeel, in plaats van de communicatie via de directie te laten verlopen. Wellicht heeft dit een positieve invloed op het aantal respondenten dat de enquête invult.

Een tweede beperking in het onderzoek is dat er geen aandacht is besteed aan de verschillende benaderingen van het raamwerk voor multicultureel onderwijs van James A. Banks. James A. Banks zelf, maar ook Agirdag, beschrijven vier verschillende benaderingen van het raamwerk voor multicultureel onderwijs. Te weten de contributiebenadering, de additieve benadering, de transformatieve benadering en de sociale-actiebenadering (Tucker, z.d.) (Agirdag, 2020). De verschillende benaderingen volgen elkaar op en impliceren een verbetering ten opzichte van elkaar. Voor het geven van succesvol multicultureel onderwijs is het noodzakelijk de stappen te zetten naar de elkaar opvolgende benaderingen. Ook aandacht besteden aan deze verschillende benaderingen zou een nog completer beeld opleveren van succesvol multicultureel onderwijs en het zou een rol kunnen spelen in het opstellen van een stappenplan voor multicultureel onderwijs (volgorde waarin interventies worden aangeboden). Dit onderdeel toevoegen aan dit onderzoek zou er echter voor zorgen dat het onderzoek te groot en te uitgebreid zou worden en niet binnen het tijdsbestek zou kunnen worden afgerond. Bij een volgend onderzoek zouden de benaderingen wel een plek kunnen krijgen, maar wel op zo een manier dat het onderzoek in balans blijft. Dit kan concreet inhouden dat de focus iets minder komt te liggen op de verschillende interventies apart van elkaar en meer op de verschillende interventies in combinatie met de verschillende benaderingen. Tevens zou het betrekken van de verschillende benaderingen ook al een aanbeveling kunnen zijn voor een vervolgonderzoek.

Aanbevelingen

Aanbevelingen voor de praktijk

- De dimensie ‘Terugdringen van vooroordelen’ is een dimensie waar een (heel) groot belang aan wordt toegekend, zo bleek uit de resultaten van de enquête en de diepte-interviews. Interventies passend bij deze dimensie worden ook al veel toegepast in de praktijk, met name de interventie ‘stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen’ zo bleek uit het praktijkonderzoek. Om de inzet van deze interventie naar een hoger niveau te tillen, is het aan te bevelen dat leerkrachten ervaringen met elkaar uitwisselen over de manier waarop de interventie wordt ingezet. Uit het praktijkonderzoek is namelijk gebleken dat leerkrachten uiteenlopende manieren hebben om de interventie in te zetten; er zijn weinig overeenkomsten tussen leerkrachten. De ene leerkracht zet de interventie vooral in tijdens SEO-lessen, de ander juist tijdens lessen Nieuwsbegrip. Weer een ander neemt belangrijke momenten in een bepaalde cultuur juist als uitgangspunt, bijvoorbeeld de Ramadan. Kleuterleerkrachten zetten de interventie meer in door middel van liedjes en verhalen of op momenten dat er sprake is van ruzie tussen leerlingen. Wanneer leerkrachten bij elkaar te rade gaan over de manier waarop de interventie kan worden ingezet, doen zij inspiratie op en kunnen zij hun eigen onderwijs uitbreiden door de interventie op nog meer verschillende manieren in te zetten.
- Een aanbeveling met betrekking tot de dimensie ‘Empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur’ is het herinvoeren van de huisbezoeken. Ondanks dat uit de enquête is gebleken dat de meeste respondenten neutraal staan tegenover deze dimensie geeft één van de geïnterviewde personen en geven leerkrachten tijdens het praktijkonderzoek aan dat de interventie ‘Huisbezoek inplannen bij leerlingen met een migratieachtergrond om het dagelijks leven van de leerlingen (en hun ouders) met een migratieachtergrond beter te leren

kennen' als zeer waardevol wordt gezien. Leerkrachten geven onder andere aan dat huisbezoeken helpen om het gedrag van leerlingen beter te begrijpen en het leerzaam is om ouders in hun opvoedingstaak te zien. Met andere woorden: een huisbezoek geeft veel waardevolle informatie.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

- De interventie 'Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van leerlingen', passend bij de dimensie 'gelijkheidspedagogiek', is, zoals uit het praktijkonderzoek is gebleken, de meest succesvolle interventie in het algemeen. Toch plaatsen veel leerkrachten een kanttekening bij deze interventie. Tijdens het praktijkonderzoek gaven veel leerkrachten aan dat zij deze interventie wel proberen in te zetten, maar dat daar in de methodes die in het Nederlandse onderwijssysteem het meest gangbaar zijn maar weinig mogelijkheden voor zijn. Als een leerkracht deze interventie in wil zetten, komt het er vooral op neer dat lessen (gedeeltelijk) zelf moeten worden ontworpen, omdat methodes vaak geen rekening houden met het aanspreken van de verschillende leerstijlen. Een aanbeveling voor een vervolgonderzoek zou zijn om te onderzoeken op welke manier deze interventie geïntegreerd kan worden in de methodes die het meest gangbaar zijn in het Nederlandse onderwijs.
- De dimensie 'kennisconstructie' is tijdens het gehele onderzoek op verschillende manieren teruggekomen. Uit de gegevens van de enquête en de diepte-interviews is gebleken dat men een heel groot belang toekent aan deze dimensie. Tegelijkertijd werd er ook aangegeven dat er nog veel behoefte is aan informatie over deze dimensie. Dat leerkrachten nog niet heel erg bekend zijn met deze dimensie en de bijpassende interventies bleek wel uit het praktijkonderzoek. De interventies passend bij de dimensie kennisconstructie worden het minst ingezet in de praktijk. Er is hier dus sprake van een paradox, want leerkrachten kennen een heel groot belang toe aan deze dimensie, maar in de praktijk wordt er met deze dimensie weinig gedaan. Een aanbeveling voor een vervolgonderzoek zou zijn om de dimensie kennisconstructie verder uit te diepen en te onderzoeken op welke manier leerkrachten deze dimensie meer in kunnen zetten in de praktijk. Juist omdat leerkrachten wel een heel groot belang toekennen aan deze dimensie.
- De interventie 'Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen', passend bij de dimensie 'gelijkheidspedagogiek' wordt, zoals uit het praktijkonderzoek is gebleken, redelijk veel ingezet in de praktijk. De interventie kent ook veel voordelen, want het spreekt de intrinsieke motivatie van leerlingen aan en de prestaties van leerlingen verbeteren zichtbaar wanneer zij instructie krijgen in hun moedertaal. Toch stuit deze interventie nog op veel kritiek van scholen, want op veel scholen is de regel dat er alleen Nederlands gesproken wordt. Respondenten geven in de enquête zelfs aan het als een risico te zien wanneer leerlingen met een andere etnische achtergrond de moedertaal blijven gebruiken. Een aanbeveling voor een vervolgonderzoek zou zijn om te onderzoeken op welke manier deze interventie toch ingezet kan worden, zodat de leerprestaties van leerlingen verbeteren, zonder dat ten koste gaan van ontwikkeling op andere gebieden, zoals de ontwikkeling van de Nederlandse taal.

Nawoord

Dit onderzoek is opgedragen aan alle leerlingen met een migratieachtergrond die in Nederland onderwijs volgen. Eén van deze leerlingen is Y, een kleuterleerling die sinds een paar weken op school zit, maar moeite heeft om zich te uiten, wat waarschijnlijk komt doordat hij moeite heeft met de Nederlandse taal.

Tijdens het werken aan het project Afrika bekeek de klas op een dag het filmpje van Masaka Kids Africana – I Look to you. Dit in het kader van het werken rondom de interventies van het raamwerk van Banks. Masaka Kids Africana wil door middel van zang en dans in deze video's laten zien dat ook Afrikaanse kinderen blij en vrolijk kunnen zijn. Met andere woorden: Zij willen het stereotype beeld dat er bestaat van Afrikaanse kinderen tegengaan. De klas werd aangespoord om mee te dansen en te zingen, wat ze normaalgesproken erg graag doen. Maar toen gebeurde er iets bijzonders: Alle leerlingen (voornamelijk leerlingen met een Nederlandse achtergrond) bleven als standbeelden op hun stoel zitten, op één leerling na: Y.

Toen het liedje van Masaka Kids Africana op het bord te zien was, kregen we een hele andere Y. te zien dan in de voorgaande weken. Alle andere leerlingen bleven zonder een vin te verroeren op hun stoel zitten, maar Y. concentreerde zich volledig op de video en danste mee. Hij ging steeds iets meer naar voren en stond op een gegeven moment voorin de klas pal voor het bord in opperste concentratie mee te dansen. Het was indrukwekkend om te zien, de 'wauw'-uitroep van medeleerlingen die onder de indruk waren van het danstalent van Y., maar het mooiste was toch de grote glimlach op Y. zijn gezicht. Bij het zien van de video was er bij Y. duidelijk sprake van herkenning! Dit laat zien waar multicultureel onderwijs ook om draait: het moet een opening zijn om de persoonlijke gevoelens te kunnen uiten en daarnaast kunnen we elkaars kwaliteiten op die manier zien en waarderen.

Literatuurlijst



- Tucker, M. (z.d.). *Multiculturalism's Five dimensions*. Learner. Geraadpleegd op 1 juli 2022, van <https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/02/3.Multiculturalism.pdf>
- Baris, J. (2022, 20 juni). *Welke attitudes met betrekking tot de vijf dimensies van multicultureel onderwijs tonen leerkrachten in het primair onderwijs?* Kohnstamm instituut. Geraadpleegd op 1 juli 2022 van barisjulia.27491.2871942.Baris.J.ULPG.22062020.pdf (kohnstammstituut.nl)
- Jelier, W. (2016, 30 mei). *Didactief | James Banks: "Eigenlijk is multicultureel onderwijs heel eenvoudig"*. Didactief Online. Geraadpleegd op 1 juli 2022, van <https://didactiefonline.nl/artikel/james-banks-eigenlijk-is-multicultureel-onderwijs-heel-eenvoudig>
- Baltussen, M., De Coole, M., Dijkstra, A., Evenhuis, E., Jagtman, E., Koning, B., Krol, K., Oepkes, H., Pit, M., Wick-Campman, T., Ariës, R., Van Den Berg, E., Van Den Berg, R., Bisschop, P., Duijser, S., Fettelaar, D., Frenk, M., Kleijn, M., Korthals, R., (...) Vermeulen, S. (2019). *Rapport De Staat van het Onderwijs 2019*. Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd op 1 juli 2022 van 116838.Ivh0.StaatvanhetOnderwijs2019.TG+A.pdf
- Van Aalst, T., Van Der Avoort, S., Baltussen, M., Binnekamp, T., Böhm, I., Van Breeschoten, L., Dijkstra, A., Faber, M., Fettelaar, D., Francke, J., Greup, S., Hartog, M., Van Der Horst, M., Jepma, M., Koning, B., Krol, K., Lam, M., Lincklaen, K., Minnaard, T., (...) Ziegler, N. (2022). *Rapport De Staat van het Onderwijs 2022*. Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd op 1 juli 2022 van Ivh0.Staat+vh+Onderwijs+2022.BOEK.def.pdf
- Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving* (1^e ed.). Antwerpen, België: Uitgeverij Epo
- Van der Heijde, H., Bruin, K., Kampman, L., & Oosterhoff, S. (2022). *Culturele diversiteit in de klas* (7^e ed.). Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.
- Thijs, A., Berlet, I., Wanner, P., Langberg, M., Jacobs, H., Bulthuis, F. (2008). *Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs: Een verkennende literatuurstudie* (741890089). SLO – Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. Geraadpleegd op 2 september 2022 van [Microsoft Word - AN 7 4189-0089 Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs.doc](https://Microsoft%20Word%20-%20AN%207%204189-0089%20Omgaan%20met%20culturele%20diversiteit%20in%20het%20onderwijs.doc) (culturele-diversiteit.nl)
- Eidhof, B., Van Houtte, M., Vermeulen, M. (2016). *Sociologen over onderwijs: Inzichten, praktijken en kritieken*. (1^e ed.). Apeldoorn, Nederland: Uitgeverij Garant.
- Banks, J.A. (1993). Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges. *The Phi Delta Kappan International*, 75 (1), 22-28. [20405019.pdf\(uw.edu\)](https://20405019.pdf(uw.edu))

- Banks, J. A. & Banks, M. C. A. (2020, juli). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (10^e ed.). Wiley.
- Salili, F. & Hoosain, R. (2010, maart). *Democracy and Multicultural Education*. (1^e ed). Information Age Publishing
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022). *De staat van het onderwijs*. Geraadpleegd op 3 september 2022 van [lvhO Staat+vh+Onderwijs+2022 BOEK def.pdf](#)
- Van Der Donk, C. & Van Lanen, B. (2018). *Praktijkonderzoek in de school* (3^e ed.). Bussum, Nederland: Uitgeverij Coutinho.

Bijlagen



Bijlage 1 – Probleemverkenning

Gesprekken Mr. Markoff

De gesprekken met Mr. Markoff hebben in de loop van de tijd plaatsgevonden en zijn niet schriftelijk vastgelegd dus een schriftelijke bijlage is daardoor niet mogelijk.

Interview Ernst-Jan Huising

1. How long have you been involved in school as a teacher?
I have been involved in school for thirty years now. But I did not work at the same school all the time. This is my 4th school. The first school I worked at was a primary school, the 2nd school a secondary school and the 3rd and 4th schools were primary schools again.
2. What is a child according to you?
Children are like a sponge. As teacher we 'fill' the children with lots of information, but during holidays all knowledge disappears. So, after a holiday as a teacher you must start over to educate the children.
3. What motivates you for being with children?
*Children are full of energy. Children in primary schools are more energetic than those in secondary schools. Children in primary schools do respond immediately and in a direct way, whereas children in secondary school do not respond immediately or they do not give a response at all.
Working with children is an everyday challenge because no day is the same as any other days. These keeps you sharp as a teacher.*
4. What is education according to you?
Education is giving children the feeling that they are important and good in the way they are. Every person wants to feel important and as a teacher it is a mission to give children this feeling already.
5. What is an important part of teaching, according to your education?
The most important characteristic of a teacher is honesty. As a teacher you must have the space to function as yourself. It is like a marriage: if you cannot be yourself in a marriage, then the marriage will never be successful. So, if you cannot be yourself as a teacher, then you will never be a good teacher and you will never be successful. Act like yourself and be open.
6. How do you shape your education?
I do not shape my education. The children in class shape education. As a teacher you are like a pencil. If the pencil is not sharp enough, it will not work. The children sharpen me, so if they will not do that, I cannot be a good teacher. The children educate me every day and as teacher you form a learning community together with the children.
7. Do you integrate different cultures into your lesson? In what way?
*Yes, in recent years I try to do that increasingly. The last few years the number of children with a diverse cultural background has been increasing in the classroom. I try to talk about the similarities and differences between the Islam and Christianity, but I prefer to have discussion about the similarities. This morning we had a discussion in class whether it is allowed to marry multiple wives. I try to approach this from different perspectives.
In my opinion, the entire world belongs to everyone. We all have our own reason why we exist, but we do not have our specific reasons why we exist in a specific country. Since what moment does the Netherlands belong to the Dutch people? Holland is just Holland, but there is more than this on the earth.*
8. What is, according to you, typically Dutch in your way of teaching?
Begrijpend lezen is a subject that is only given in the Netherlands. No other country on this world has a subject in the curriculum that is comparable with this subject. Therefore, we can say that this is typically Dutch. I think the aim of this subject is to learn to be open-minded and to understand opinions and views of others.
9. What could be improved in the Dutch educational system?

In the Netherlands, the education system is just like one hundred years ago: One teacher and one class. However, there has been some improvement, because today it is more common to have interaction, respond to each other and have discussions as a class. In my view, we have to take an example of the way the Greeks shaped education: Just one teacher and one child. In addition: children should be allowed to choose their own teacher and a teacher should act like a tutor for life. I think children will be more motivated to do their work. We are allowed to choose our own partner (who acts like a tutor for life) so, why can we not choose our own tutor as a child? In general, the system in the Netherlands is ok, but as a teacher you really have to take space if there is to have an eye for the children.

Lesgeven op multiculturele scholen

De ervaringen die zijn opgedaan door les te geven op multiculturele scholen zijn niet schriftelijk vastgelegd dus een schriftelijk bijlage is daardoor niet mogelijk.

Bijlage 2 – Bronnen

- 1) [Thanks, Professor Banks: ‘The Father of Multicultural Education’ is retiring after 50 years at UW | UW Magazine — University of Washington Magazine](#)
Deze bron bevat een interview dat is gehouden met James Banks vanwege zijn pensioen. Het interview bevat bijzondere informatie, bijvoorbeeld over de jeugd van James Banks als zwarte Amerikaan en over de toeloop naar zijn onderzoeken naar multicultureel onderwijs. Deze bron kan een hulpmiddel zijn om andere informatie in een context te plaatsen en ook om het model van de vijf dimensies in de context van James Bank’ eigen ervaringen te plaatsen.
- 2) [Microsoft Word - AN 7 4189-0089 Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs.doc \(culturele-diversiteit.nl\)](#)
Deze bron bevat een uiteenzetting van de wijze waarop er in Nederland wordt omgegaan met culturele diversiteit in het onderwijs. Ook in deze bron worden de vijf dimensies van Banks uiteengezet en enkelen daarvan worden specifiek uitgelicht, zoals de eerste dimensie ‘kennisconstructie’. Er wordt in deze bron ingegaan op sommige aspecten van de vijf dimensies en op de manier waarop het toegepast wordt/kan worden in het Nederlandse onderwijs. Dit kan een uitgangspunt vormen voor het onderzoek: dat wat genoemd wordt als mogelijke interventies die toegepast kunnen worden in het Nederlandse onderwijs zouden in de praktijk getest kunnen worden om vervolgens na te gaan of deze interventies succesvol kunnen worden ingezet.
- 3) <https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/02/3.Multiculturalism.pdf>
Deze bron bevat een interview met James Bank waarin hij zelf in zijn eigen woorden de vijf dimensies uit zijn raamwerk beschrijft. Deze bron zou gebruikt kunnen worden om andere bronnen aan te toetsen: wanneer de beschrijving van de vijf dimensies niet overeenkomt met de beknopte beschrijving die James Bank in dit interview geeft, kan men ervan uitgaan dat de informatie onjuist is.
- 4) Boek: Sociologen over onderwijs: Inzichten, praktijken en kritieken – Bram Eidhof, Mieke van Houtte & Marc Vermeulen
Zie Google Scholar voor en gedeelte van het boek:
[Sociologen over onderwijs: Inzichten, praktijken en kritieken - Google Boeken](#)
Dit boek bevat naast een uitleg van de vijf dimensies ook een uitleg van de vier niveaus van benadering die tussen de vijf dimensies geplaatst zijn. Informatie die van groot belang is om verbanden te zien tussen de vijf dimensies van multicultureel onderwijs die door James Banks zijn uiteengezet.
- 5) Boek: Multicultural Education: Issues and Perspectives – James Banks
Zie Google Scholar voor een gedeelte van het boek:
[Multicultural Education: Issues and Perspectives - Google Boeken](#)
Dit boek is door James Banks zelf geschreven en dit boek is bruikbaar voor het onderzoek, omdat de theorieën die James Banks uiteen heeft gezet in dit boek ook zijn weergegeven in modellen. Deze modellen kunnen een hulpmiddel zijn om de verbanden tussen de verschillende dimensies, maar ook de verbanden tussen de verschillende dimensies en de niveaus van benadering beter te doorzien.
- 6) [Module 18: “Levelling Up” Your Instruction with the Banks Framework – Project READY: Reimagining Equity & Access for Diverse Youth \(unc.edu\)](#)
Deze website biedt in samenwerking met diverse opleidingsinstituten gratis online modules aan over ras en racisme, rassengelijkheid en cultuur ondersteunende pedagogiek. Eén van de modules die kan worden gevolgd is een module over het verbeteren van bestaande lesplannen door de toepassing van het raamwerk van Banks. Deze module bevat artikelen en video’s waarin het raamwerk van Banks wordt toegelicht. Daarnaast bevat de module ook video’s van lessen en lesbeschrijvingen waarin het raamwerk wordt toegepast die kunnen dienen als inspiratiebron. Tenslotte wordt de deelnemer aan de module ook geholpen en uitgedaagd om zelf bestaande lesbeschrijvingen zo aan te passen dat het

raamwerk van Banks erin wordt toegepast. Het volgen van deze module zou goed kunnen helpen in het vertalen van de theorie naar de praktijk.

7) [20405019.pdf \(uw.edu\)](#)

Dit artikel is geschreven door James Banks zelf en in dit artikel weerlegt hij de meest voorkomende misvattingen die bestaan multicultureel onderwijs. Daarnaast wordt de ontwikkeling besproken die multicultureel onderwijs heeft doorgemaakt en tenslotte worden de vijf dimensies uiteengezet. Het artikel is niet recent, maar stamt uit 1993, kort nadat James Banks het raamwerk had geïntroduceerd. Daarom is de informatie uit het artikel ook geschikt om te vergelijken met meer recente informatie over het raamwerk en op die manier veranderingen die hebben plaatsgevonden in kaart te brengen.

8) [retrieve \(ebshost.com\)](#)

Dit artikel wat gevonden is op de digitale wetenschappelijke databank EBSCO zoomt in op het belang van multiculturele pedagogiek, het bevorderen van kennis en bewustzijn over dit onderwerp en het trainen van vaardigheden op het gebied van lesgeven in een multiculturele context. Daarnaast wordt er in dit artikel ook uitgebreid ingegaan op een ander model dat vaak gebruikt werd/wordt bij het toepassen van een multiculturele pedagogiek. Het model van Banks zou vergeleken kunnen worden met dit model, omdat er in dit artikel ook genoemd wordt dat het TM model dat besproken wordt faalt op diverse gebieden. Er zou onderzocht kunnen worden of het model van Banks ook een aanvulling zou kunnen betekenen op dit model.

Bijlage 3 – Kijkkader

3. Wat is the theoretische achtergrond van het raamwerk van Banks en welke verschillende benaderingen bestaan er?

Dr. James Banks is een Amerikaans theoloog en pedagoog die zich in het bijzonder richt op multicultureel onderwijs. James Banks heeft een raamwerk ontwikkelt dat bestaat uit vijf dimensies voor multicultureel onderwijs. De reden dat James Banks dit raamwerk heeft ontwikkeld ligt in het feit dat rond de eeuwwisseling uit onderzoek bleek dat leerkrachten multicultureel onderwijs vooral zagen als content integratie. Volgens James Banks omvatte dit slechts een klein onderdeel van multicultureel onderwijs. James Banks heeft een raamwerk ontwikkelt met als doel leerkrachten te laten zien dat content integratie inderdaad belangrijk is, maar dat multicultureel onderwijs tenminste vijf belangrijke dimensies omvat.

De eerste dimensie van het raamwerk is content integratie. Dit houdt in dat leerkrachten tijdens het geven van instructie gebruikmaken van voorbeelden en informatie afkomstig uit diverse etnische groepen. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om het regelmatig afbeelden en bespreken van personen uit etnisch-culturele en etnisch-rationale minderheden. Het is belangrijk er daarbij wel op te letten dat deze personen niet in stereotype rollen worden afgebeeld, maar dat ze onderdeel zijn van alle sociale klassen en dat de personen voorgesteld worden als onderdeel van heterogene groepen waarbinnen ook verschillen kunnen bestaan.

Content integratie is een dimensie die al veel wordt toegepast binnen het onderwijs. Toch is toepassen van content integratie alleen volgens James Banks niet voldoende. Niet alle leerkrachten kunnen binnen hun eigen vakgebied namelijk evenveel met de dimensie content integratie. Een leerkracht die een expressievak onderwijst kan content integreren door kunstwerken van kunstenaars met verschillende etnische achtergronden te laten zien aan de leerlingen. Maar een gymleerkracht kan al veel minder met de dimensie content integratie.

Na de eerste dimensie van content integratie volgen er nog vier dimensies, waarmee James Banks wil bereiken dat steeds meer docenten betrokken kunnen raken bij het geven van multicultureel onderwijs waardoor het kunnen geven van multicultureel onderwijs niet meer afhangt van het vak wat de leerkracht onderwijst.

De tweede dimensie is kennisconstructie. Kennisconstructie houdt in dat leerkrachten hun leerlingen helpen te begrijpen dat bestaande kennis die bijvoorbeeld in schoolboeken wordt aangeboden niet neutraal is. Met andere woorden: kennisconstructie houdt in dat leerkrachten hun leerlingen helpen om kritische lezers en denkers te worden. Een voorbeeld hiervan is leerlingen ervan bewust maken dat de Mercatorprojectie van de wereld die in veel schoolboeken staat afgebeeld geen juiste weergave is van de wereld. Daarnaast houdt kennisconstructie ook in dat de leerlingen leren om bepaalde aannames en veronderstellingen die in taalgebruik opgesloten liggen te herkennen.

De derde dimensie is gelijkheidspedagogiek. Dit houdt in dat de leerkracht een manier van lesgeven hanteert waarbij alle leerlingen, ongeacht etnische achtergrond of gender, bereikt worden en de kans krijgen om te leren. Uit onderzoek is bijvoorbeeld gebleken dat de leerprestaties van Afro-Amerikaanse leerlingen verbeteren wanneer zij vaak de kans krijgen om samen te werken met andere leerlingen. Deze leerlingen dan ook de kans bieden om vaak samen te werken is een vorm van gelijkheidspedagogiek. Om stereotypering te voorkomen moeten leerkrachten zich er wel van bewust zijn dat er binnen etnische groeperingen ook verschillen bestaan. Niet alle Afro-Amerikaanse leerlingen leren per definitie beter in samenwerkingsverband. Leerlingen moeten de kans krijgen om verschillende strategieën toe te passen en op hun eigen manier te leren. Dit betekent dat een leerkracht flexibel moeten kunnen zijn in de manier waarop er les wordt gegeven en een breed repertoire aan strategieën en onderwijstechnieken moet kunnen inzetten. Uiteindelijk zal dit zowel de leerlingen met als de leerlingen zonder een migratieachtergrond helpen.

De vierde dimensie is het terugdringen van vooroordelen. Volgens James Banks zijn alle leerkrachten betrokken bij het hanteren van de gelijkheidspedagogiek en meer nog bij het terugdringen van vooroordelen. Alle leerkrachten hebben volgens James Banks in hun

klaslokaal werk te doen wanneer het gaat om het terugdringen van vooroordelen. Dit, omdat uit onderzoek is gebleken dat veel leerkrachten zich onbewust laten leiden door vooroordelen. Ook is uit onderzoek gebleken dat leerlingen naar school toe komen met vooroordelen richting diverse groepen. De dimensie terugdringen van vooroordelen houdt in dat leerkrachten de leerlingen helpen om een meer positieve attitude aan te nemen richting andere etnische groepen.

De vijfde en laatste dimensie is het empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur. Deze dimensie richt zich op de school als geheel in plaats van op één klas. Denk daarbij bijvoorbeeld aan de etnische samenstelling van de schoolleiding of het hebben van een gedeelde opvatting over de invulling van multicultureel onderwijs. Ook gaat het hierbij om het hebben van een collectief gevoel van verantwoordelijkheid richting leerlingen met een andere etnische achtergrond.

James Banks geeft aan dat het raamwerk en de vijf dimensies toegepast kunnen worden in alle klaslokalen, omdat alle klaslokalen culturele diversiteit kennen. Het raamwerk is namelijk niet alleen ontworpen voor klassen waarin er sprake is van etnische diversiteit. In een klas waarin er geen sprake is van etnische diversiteit, bestaan er toch nog steeds grote verschillen tussen leerlingen, bijvoorbeeld als het gaat om de sociale klasse waartoe leerlingen behoren of het niveau van leerlingen. Ook leerlingen die afkomstig zijn uit een lagere sociale klasse zouden volgens James Banks de kans moeten krijgen om zichzelf terug te zien in het klaslokaal, te leren op de manier die bij hen past en niet moeten worden tegengehouden door vooroordelen.

James Banks heeft naast de vijf dimensies van multicultureel onderwijs ook vier benaderingen van multicultureel onderwijs ontworpen. De verschillende benaderingen volgen elkaar op en impliceren een verbetering ten opzichte van elkaar. Dit betekent dus dat de eerste benadering, de contributiebenadering, gezien kan worden als een beginpunt voor de implementatie van multicultureel onderwijs, maar het voor het geven van succesvol multicultureel onderwijs noodzakelijk is de stappen te zetten naar de daaropvolgende benaderingen.

De contributiebenadering houdt in dat leerkrachten aandacht schenken aan elementen uit een cultuur. Bijvoorbeeld feestdagen, (culinaire) gewoonten of nationale helden afkomstig uit de verschillende etnische groepen. Dit betekent een toevoeging aan het bestaande curriculum, maar het bestaande curriculum verandert niet. Culturele verschillen die vanuit pedagogisch oogpunt van belang zijn, bijvoorbeeld het spreken van verschillende talen, komen niet terug in deze benadering.

De tweede benadering, de additieve benadering, gaat een stapje verder in het toevoegen van inhoud aan het curriculum. De additieve benadering houdt in dat er specifieke leerinhoud wordt toegevoegd aan het bestaande curriculum. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan door tijdens geschiedenislessen aandacht te besteden aan verschillende beschavingen in plaats van alleen aandacht te besteden aan de westerse beschaving. De additieve benadering betekent nog niet dat het perspectief waar vanuit de leerinhoud wordt overgedragen verandert. Dit kan leiden tot tegenstrijdigheden in het curriculum, bijvoorbeeld wanneer er les wordt gegeven over de Indianen, maar kort daarna de ontdekking van Amerika aan de orde komt. In zo'n geval wordt er nog steeds lesgegeven vanuit Westers perspectief.

De transformatieve benadering verschilt wezenlijk van de contributiebenadering en de additieve benadering, omdat de transformatieve benadering gaat over structurele veranderingen in het curriculum. Deze structurele veranderingen dienen ervoor om leerlingen te stimuleren om vanuit verschillende culturele perspectieven naar de werkelijkheid te kijken. Het gaat hierbij dus niet meer om het toevoegen van elementen of specifieke leerinhoud aan het curriculum, maar om het integreren van verschillende perspectieven, referenties en invalshoeken in het curriculum. Met andere woorden: Het curriculum wordt aangepast met als doel het begrip van leerlingen te vergroten en leerlingen te leren kritisch te kijken naar bestaande denkwijzen en leerinhouden.

De vierde en laatste benadering wordt de sociale-actiebenadering genoemd. Deze benadering omvat alle aspecten van de transformatieve benadering maar gaat daarin nog een stapje verder. Deze benadering wil leerlingen stimuleren om met de kennis die zij hebben, en de

kennis die tijdens verder onderzoek wordt opgedaan, actie te ondernemen tegen bestaande ongerechtigheid. De sociale-actiebenadering heeft als doel om leerlingen denkvaardigheden en besluitvormingsvaardigheden bij te brengen en om leerlingen het vertrouwen te geven in hun vermogen om invloed uit te oefenen op politieke zaken en globale problemen (politieke effectiviteit).

4. Welke kritieken zijn er op het raamwerk van Banks en welke zwakke plekken legt dit bloot?

Het raamwerk van Banks is een prescriptieve theorie die ingedeeld wordt bij het model van structurele uitsluiting. Prescriptief houdt in dat het raamwerk van Banks een theorie is die voorschrijft op welke manier er moreel juist gehandeld moet worden. Het model van de structurele uitsluiting houdt het onderwijssysteem op structureel niveau verantwoordelijk voor de ongelijkheid tussen leerlingen en uitsluiting van leerlingen. Ongelijkheid is dus niet een gevolg van het handelen van individuele leerlingen en hun ouders, maar van de manier waarop het onderwijssysteem is ingericht en de normen die daar gelden. Er kan sprake zijn van bewuste en expliciete uitsluiting (leerlingen vanwege hun achtergrond weigeren op een school), maar tegenwoordig is er meer sprake van impliciete uitsluiting. Impliciete uitsluiting houdt niet in dat bepaalde leerlingen dingen niet mogen, maar het houdt in dat een andere groep leerlingen bepaalde dingen wél mag en privileges ontvangen boven andere leerlingen. De term 'White supremacy', de overtuiging dat blanke mensen superieur zijn en men zich daarom aan blanken moet aanpassen, is een voorbeeld van impliciete uitsluiting.

Vanuit twee hoeken klinkt er kritiek op de theorie van het multicultureel onderwijs zoals die is ontworpen door James Banks.

Vanuit conservatieve hoek klinkt de kritiek dat multicultureel onderwijs te veel de nadruk legt op de verschillen die er zijn tussen leerlingen. Door de verschillen zo expliciet aan bod te laten komen, worden mensen zich nog meer bewust van de verschillen en gaat men nog meer verschillen zien. Op den duur kan dit leiden tot versnippering. Deze versnippering komt tot stand doordat mensen gericht gaan zoeken naar anderen met wie zij overeenkomsten delen en groepen vormen met elkaar. Hierdoor ontstaan verschillende groepen die steeds verder van elkaar verwijderd raken wat segregatie in de hand werkt. De basis voor deze segregatie kan al op school gelegd worden via het multiculturele onderwijs. conservatieven geven het voorbeeld van leerlingen met een migratieachtergrond die toestemming krijgen om op school in hun eigen taal te blijven communiceren. Dit zou ertoe leiden dat deze leerlingen elkaar opzoeken, een groep vormen en zich geleidelijk aan afzonderen van de overige leerlingen. Dit heeft een negatieve invloed op de sociale cohesie binnen een school.

Radicaal progressisten geven aan dat er te weinig aandacht overblijft voor institutioneel racisme en dat multicultureel onderwijs ertoe leidt dat culturen te veel als vaststaande entiteiten worden gepresenteerd.

Institutioneel racisme is een vorm van racisme die onbewust in bestaande structuren in de samenleving bestaat. Het is een vorm van uitsluiting en/of discriminatie die grotendeels gebaseerd is op ongeschreven regels, tradities en omgangsvormen in de samenleving. Door institutioneel racisme worden groepen mensen systematisch achtergesteld in de samenleving. Institutioneel racisme komt bijvoorbeeld vaak voor tijdens sollicitatieprocedures. Uit diverse onderzoeken is gebleken dat, ondanks een gelijkwaardig curriculum vitae, personen met een niet-Nederlandse naam procentueel gezien veel minder kans maken om te worden uitgenodigd voor een sollicitatiegesprek dan personen met een Nederlandse naam. De ongelijkheid binnen het institutioneel racisme schuilt in de kansen die mensen worden geboden.

Radicaal progressisten zijn van mening dat door de hoeveelheid aandacht die er binnen het multiculturele onderwijs aan de zichtbare vorm van racisme wordt besteed, institutioneel racisme als vorm van racisme ondergesneeuwd blijft. Dit, terwijl deze vorm van racisme juist verstrekken gevolgen kan hebben en een belemmering kan vormen voor personen die ermee te maken krijgen.

De kritieken die zijn besproken zijn in eerste instantie niet direct gericht op het raamwerk van James Banks, maar zijn gericht op het geven van multicultureel onderwijs in het algemeen. Het legt dan ook niet zozeer de zwakke plekken in het raamwerk bloot, maar de kritieken geven des te meer aan waar er op gelet moet worden bij het geven van multicultureel onderwijs. Ten eerste is dat, gebaseerd op de kritieken vanuit conservatieve hoek, dat er ook gekeken moet worden naar de overeenkomsten tussen leerlingen en niet alleen de verschillen besproken moeten worden. Ten tweede, gebaseerd op de kritieken vanuit radicaal progressieve hoek, moet er ook aandacht besteed worden aan institutioneel racisme en mogen culturen niet als vaststaande entiteiten worden beschouwd. Dat laatste sluit aan op wat James Banks ook aangeeft in zijn uitleg van de eerste dimensie content integratie: er moet voor gewaakt worden niet te vervallen in stereotyperingen en het moet duidelijk blijven dat een cultuur ook bestaat uit een heterogene groep mensen waarbinnen verschillen bestaan.

Volgens radicaal progressisten moet er binnen het onderwijs aandacht zijn voor institutioneel racisme. Vanuit het raamwerk van Banks kan er ook gewerkt worden aan deze vorm van racisme. De tweede dimensie kennisconstructie is te koppelen aan het tegengaan van institutioneel racisme. Deze dimensie wil leerlingen leren om aannames en veronderstellingen in het dagelijks taalgebruik te leren herkennen. Taal wordt vaak gekoppeld aan het niet-institutionele racisme, maar toch kunnen personen ook onbewust worden uitgesloten en achtergesteld door bepaald taalgebruik. De derde dimensie gelijkheidspedagogiek is ook te koppelen aan het terugdringen van het institutioneel racisme. Het doel van deze dimensie is om alle leerlingen evenveel kansen te bieden om tot leren te komen. Het kan zijn dat er daarvoor afgeweken moet worden van de tradities en gewoonten die in de samenleving bepalen op welke manier leerlingen dienen te leren en die tot institutioneel racisme zouden kunnen leiden.

Bijlage 4 – Diepte-interviews uitgewerkt

Interview Jeffrey van der Veeken

Het eerste interview in deze reeks vond plaats met Jeffrey van der Veeken, voormalig directeur van CBS Sabina van Egmondschool, te Oud-Beijerland.

- 1) U bent voorstander van pluralisme. Kunt u dat toelichten?

De school heeft een christelijke identiteit, dus het is belangrijk om vanuit de christelijke identiteit/tradities voort te bewegen. Tegelijkertijd willen we ook zoveel mogelijk inspelen op de belevingswereld van de leerlingen met een andere etnische achtergrond. Ons doel is dat de christelijke identiteit blijft bestaan, maar we zijn tegelijkertijd op zoek naar een manier om mee te bewegen met de populatie van Islamitische leerlingen waarvan het aantal steeds meer toeneemt. Wanneer bijvoorbeeld de Ramadan begint of het Suikerfeest plaatsvindt, besteden we daar aandacht aan en worden de Islamitische leerlingen ingezet als expert.

In hoeverre gaan wij als school mee in de andere religies en culturen? Iedereen is van harte welkom op school, zolang deze personen meedoen met wat wij gewend zijn om te doen op school. Mar wanneer een leerkracht met een hoofddoek zou solliciteren en ook de Bijbelverhalen zou willen vertellen, zouden we daar meer moeite mee hebben.

- 2) U heeft aangegeven multiculturele diversiteit in uw klas als een verrijking te ervaren. Kunt u een voorbeeld noemen dat voor u laat zien dat multiculturele diversiteit in de klas een verrijking is?

Enkele vaders van kinderen hier op school zijn met een bootje de Middellandse Zee overgestoken en op die manier naar Europa gevlucht. Op een gegeven moment hebben wij als school gevraagd of deze vaders hun ervaringen wilden delen. Dat hebben ze gedaan in de bovenbouwklassen en dat was een zeer waardevol moment.

Kort na de bomaanslag in Brussel in 2016 kregen wij op school een cursus van Bureau Halt (de cursus stond verder los van de gebeurtenissen in Brussel). De cursus werd alleen gegeven door een man met een getinte huid, een Arabisch accent én een baard die deed denken aan de baarden van IS-leden en Talibanstrijders. Met de gebeurtenissen in Brussel in ons achterhoofd leek iedereen, team en ouders en leerlingen, sceptisch te staan tegenover deze man. Al snel werd duidelijk dat deze man niets te maken had met de Islam o.i.d. Na de cursus is er in de klassen uitgebreid verder gepraat over de manier waarop wij soms naar mensen kijken en wat de oorzaak van onze visie op zo'n moment is.

Op deze school is het normaal dat ouders ook meedraaien. Ouders met een migratieachtergrond draaien verhoudingsgewijs meer mee dan Nederlandse ouders. Als school zien wij dit als een verrijking voor beide kanten: de ouders leren op deze manier meer over het Nederlandse onderwijssysteem en het helpt hen in de taalontwikkeling. De school leert beter omgaan met personen met een andere etniciteit.

- 3) U heeft aangegeven het niet als een noodzaak te zien om multicultureel aan te bieden op de leerlingen op uw school.

Daarnaast geeft u ook aan dat er vooral gekeken moet worden naar de populatie van de school als het gaat om het doel van multicultureel onderwijs.

Bij de voordelen/nadelen geeft u aan dat leerlingen in de regio Hoeksche Waard als kind weinig te maken krijgen met andere culturen, dat niet iedereen behoefte heeft aan contact met andere culturen. Tenslotte geeft u ook aan dat men zelf moet kunnen bepalen waar men meer van wil weten als het gaat om andere culturen.

Op welke manier hangen de antwoorden op deze vragen (vr 7 t/m 10) met elkaar samen?

Zou u op basis van deze antwoorden in het kort uw visie op multicultureel onderwijs uiteen kunnen zetten?

Mijn visie op multicultureel onderwijs is erg pragmatisch: Als er aanleiding is voor het geven van multicultureel onderwijs, zal er ook interesse ontstaan vanuit het team en vanuit de leerlingen.

Deze vorm van lesgeven juich ik heel erg toe. Vanuit het onderwijs allerlei dingen aanbieden kan, máár dit moet wel plaatsvinden via de zone van de naaste ontwikkeling.

Ik ben er minder voorstander van om ons per se te moeten verdiepen in een andere cultuur. Wanneer er aanleiding is/kansen zijn om dat wel te doen, dan kunnen we deze kansen benutten en aangrijpen. Stel je voor dat het dorp Oud-Beijerland voor 100% wit zou zijn. Wat is dan de aanleiding om multicultureel onderwijs te geven?

Verdiepen in een andere cultuur is ook niet zo makkelijk als veel mensen denken. Culturen gaan erg diep en je kan een cultuur maar in beperkte mate doseren. Ook zit er veel context om een cultuur heen die in Nederland gemist wordt. Dat maakt het soms ook lastiger om een cultuur echt te begrijpen.

- 4) U heeft aangegeven het meest belemmeringen te ervaren op de volgende gebieden
- Taalachterstand van leerlingen met een andere etnische achtergrond (score 8/10)
 - Moeizaam contact met ouders van leerlingen met een andere etnische achtergrond (botsende verwachtingen, lastig communiceren, maatschappelijk isolement van ouders met een migratieachtergrond) (score 7/10)
 - Wet op Burgerschapsonderwijs → Wettelijke verplichting van de invulling van het burgerschapsonderwijs op de basisschool (score 7/10)

Kunt u een voorbeeld noemen van een moment waarop u deze belemmeringen sterk ervaarde? Tot twee keer toe heb ik een gesprek moeten voeren met de ouders van een leerling uit groep 3. Voor de leerling zou het beter zijn wanneer ze zou overstappen naar het SBO. Ouders gingen hier niet in mee en met behulp van een tolk liet vader weten: "Als jij als directeur haar verplicht stelt om te gaan, dan gaat ze. Maar als ik als vader mag kiezen, dan blijft ze hier op school."

Dit gezin kreeg de ruimte om een keuze te maken, maar nam die niet. Het gezin was al acht jaar in Nederland, maar sprak nog steeds geen Nederlands. Vader werkte ook niet, leefde van een uitkering.

Een ander moment waarop ik heel sterk een belemmering ervaarde, niet zozeer op één van deze gebieden, maar in algemeen wanneer het gaat om het contact met personen met een andere etnische achtergrond: Dat was tijdens het bezoek van koningin Máxima aan deze school (februari 2021). Het viel mij op dat koningin Máxima erg slecht Nederlands spreekt. Zo slecht zelfs, dat leerlingen (met name leerlingen met een migratieachtergrond) haar niet konden verstaan en haar niet begrepen.

- 5) Op welke manier heeft u op dat moment gehandeld/handelt u op dit moment om met belemmeringen als deze om te kunnen gaan? (op welke manier gaat u deze uitdagingen binnen multicultureel onderwijs op dit moment aan?)

Wat betreft de leerling voor wie het beter zou zijn om naar het SBO te gaan: Voor het bestwil van het kind heb ik in overleg met de leerkracht de ouders uiteindelijk klemgezet. De leerling kreeg toestemming om officieus door te gaan naar groep 4, maar zodra de lessen begonnen, zou de leerling weer deelnemen aan de lessen van groep 3.

Toen maakte vader ons duidelijk waarom hij niet wilde dat zijn kind de overstap zou maken naar het SBO: vader gaf de afstand van huis naar de school als een groot probleem aan. Als school hebben wij toen uitleg gegeven over de vervoersmogelijkheden die er bestaan voor kinderen om naar andere scholen te worden gebracht. Uiteindelijk zijn de ouders akkoord gegaan en met hulp van school is de overstap van de leerling naar het SBO geregeld.

- 6) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie gelijkheidspedagogiek (4) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Waardeaffirmatie-interventie → De stereotype bedreiging die etnische minderheden meemaken, terugdringen door het zelfbeeld en de zelfwaarde van leerlingen te herstellen.
- Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen.
- Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van de leerlingen.

Ik kies voor de waardeaffirmatie-interventie. De andere twee interventies zouden ook toegepast kunnen worden in de klas, maar daar is wel context voor nodig.

- 7) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie terugdringen van vooroordelen (4) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Contacttheorie:
 - Gelijke status → Tijdens contact moeten leerlingen een gelijke status hebben.
 - Gemeenschappelijke doelen nastreven.
 - Coöperatie → zonder onderlinge competitie samenwerken voor het realiseren van gemeenschappelijke doelen.
 - Overheidssteun → het contact dient gesteund te worden door autoriteiten (in dit geval leerkrachten)
- Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen (VB Tijdens het voorlezen van een boek waarin de hoofdpersoon een niet-Nederlandse achtergrond heeft, klassikaal bespreken hoe de hoofdpersoon zich voelt).
- Uitwisselingsproject tussen scholen (Uit diverse onderzoeken is gebleken dat een uitwisselingsproject tussen scholen helpt in het terugdringen van vooroordelen).
- Vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen)

De contacttheorie komt op mij geforceerd over. Het stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen en een uitwisselingsproject tussen scholen lijken volgens mij op elkaar. Ook sluit dat mijns inziens makkelijker aan om het onderwijs dat wij bieden. Daarnaast kunnen het empathische stuk uit de tweede en de derde interventie ook gekoppeld worden aan normen en waarden waar we iedere dag mee bezig zijn. Steeds kunnen we onszelf de vraag stellen: Hoe gaan we met elkaar om?

- 8) U heeft aangegeven dat volgens u wat betreft kennisconstructie en het terugdringen van vooroordelen er nog veel winst te behalen valt in Nederland. Kunt u dat toelichten? Wat mist u op deze gebieden wat betreft het Nederlandse onderwijs?

De dimensie kennisconstructie lijkt mij erg afhankelijk van het niveau van de leerlingen. Nu vindt kennisconstructie vooral plaats in een hoger segment en bij oudere kinderen/volwassenen. Dat terwijl er ook gezocht moet worden om kennisconstructie toe te kunnen passen op de basisschool. Wat betreft het terugdringen van vooroordelen: Dit kan gemakkelijk toegepast worden op de basisschool, omdat dit mijns inziens in de zone van de naaste ontwikkeling ligt. Kleuters niet per se, maar leerlingen in de midden- en bovenbouw hebben van ook al vooroordelen richting andere mensen/groepen, al dan niet bewust.

- 9) Zou u een voorbeeld kunnen noemen van een interventie in het algemeen die voor u succesvol is geweest in de omgang met leerlingen met een migratieachtergrond of in het geven van multicultureel onderwijs?

Ik ben voorstander van de interventies rondom 'Deep Democracy'. Dit is een techniek om met elkaar in gesprek te gaan, de eigen visie te beargumenteren, maar meer nog om te leren de ander te begrijpen. Het doel is om besef te ontwikkelen wat het met de ander doet, zodat je na kunt gaan of jouw eigen argumenten het nog wel waard zijn om overeind te blijven staan, op het moment dat je weet wat het met de ander doet.

Neem bijvoorbeeld de gebeurtenissen rondom de Zware Pieten-discussie. Toentertijd is deze techniek ook toegepast en dit heeft ervoor gezorgd dat er meer sprake was van wederzijds begrip. Blanke personen zeiden: "We wisten niet dat het zo erg was voor jullie." Zwarte personen antwoordden met: "We wisten niet dat het feest zo'n grote rol speelde in Nederland en zo warm en prettig voelde voor jullie." Het gaat er dus niet alleen om dat wij als Nederlanders meer begrip zouden krijgen voor personen met een migratieachtergrond. Integendeel, het gaat er óók om dat personen met een migratieachtergrond begrip krijgen voor de Nederlandse cultuur.

Tenslotte, wij kunnen allerlei interventies bedenken, maar eigenlijk draait het daar niet om. Vanuit mijn christelijke identiteit is het mijn overtuiging dat alles terug te voeren op liefde voor de ander. Daarbij is het van groot belang dat wij als mensen met diepe bewogenheid met elkaar omgaan. Etnische achtergrond doet het er dan niet toe.

Interview Gerda Stok

Het tweede interview in deze reeks vond plaats met Gerda Stok, adjunct-directeur en leerkracht van CBS Sabina van Egmondschool, te Oud-Beijerland.

- 1) U bent voorstander van pluralisme. Kunt u dat toelichten?

Ik ben voorstander van pluralisme, omdat de leerlingen op die manier van elkaar kunnen leren hoe andere culturen in elkaar zitten. Zij leren van elkaar, leren hoe met elkaar om te gaan en leren over andere culturen. Hopelijk voorkomt dit discriminatie in de toekomst.

- 2) U heeft aangegeven de multiculturele diversiteit in uw klas als een verrijking te ervaren. Kunt u een voorbeeld noemen dat voor u laat zien dat multiculturele diversiteit in de klas een verrijking is?

Een Syrische leerling weigerde deel te nemen aan het gebed toen hij pas op school was. Hij gaf aan niet in God te geloven en wilde dan ook niet mee bidden. Hij weigerde zijn ogen dicht te doen en zijn handen samen te doen. Op een dag vroeg deze leerling toch: "Waarom doe je eigenlijk je handen samen en je ogen dicht?" Ik heb uitgelegd aan de leerling dat we op die manier niet aan andere dingen gaan zitten of naar andere dingen gaan kijken; we worden dan dus niet afgeleid. Na de uitleg te hebben gegeven, besloot ik een video te laten zien van de manier waarop binnen verschillende religies wordt gebeden. Toen bleek dat óók binnen de Islamitische cultuur er op plaatsen wordt gebeden met de handen samen en de ogen dicht. Dat deed de leerling van gedachten veranderen. Op een gegeven moment heb ik aangegeven: "Tijdens het bidden denken wij aan God en jij aan Allah." De leerling deed in het vervolg mee en er is ook nooit meer discussie over geweest.

Ik heb de hele kwestie ook besproken met de klas. Voor mij laat dit ook mijn opvatting over multicultureel onderwijs zien: We laten elkaar in elkaars eigen waarde, maar we doen wel met elkaar mee.

- 3) U heeft aangegeven dat u het teveel opleggen van een eigen standpunt als nadeel/risico ziet van multicultureel onderwijs.

Kunt u dit toelichten en misschien een voorbeeld geven van een situatie waarin er hier sprake van was?

Het is soms lastig om ouders ervan te overtuigen dat leerlingen ook mee moeten doen met activiteiten buiten de klas, denk aan een kerstviering of Koningsspelen. Voor Nederlandse kinderen is dat heel normaal om te doen, maar inmiddels heb ik ervaren dat dit voor leerlingen met een andere etnische achtergrond helemaal niet zo vanzelfsprekend is. Wij vertellen de ouders nu vooraf wat er op het programma staat en houden er ook aan vast dat de leerlingen gewoon mee moeten doen. Dat lijkt soms star over te komen, als we geen rekening houden met deze ouders en leerlingen. Tegelijkertijd willen we ons ook in kunnen leven in de verwarring die de leerling ervaart, omdat hij/zij het niet gewend is om dit soort dingen te ondernemen.

- 4) U heeft aangegeven het meest belemmeringen te ervaren op de volgende gebieden (score 8/10):

- Taalachterstand van leerlingen met een andere etnische achtergrond.
- Ongelijkheid van schoolprestaties tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond.

Kunt u een voorbeeld noemen van een moment waarop u deze belemmeringen sterk ervaarde? Wat betreft de taalachterstand is het mij inmiddels wel duidelijk dat de leerlingen met een migratieachtergrond vooral moeite hebben met het begrijpen van opdrachten. Het is steeds noodzakelijk om álles aan deze leerlingen uit te leggen, maar alsnog komt het vaak voor dat de leerling het niet begrijpt en daardoor ook niet geboeid wordt (bijvoorbeeld door verhaaltjes).

Wat betreft de schoolprestaties: automatisch heb ik als leerkracht minder hoge verwachtingen van leerlingen met een migratieachtergrond. Wat het in de bovenbouw lastig maakt, is dat de ouders van de meeste leerlingen met een migratieachtergrond slechter Nederlands spreken dan hun kinderen. Dit maakt het moeilijk om de ouders erbij te betrekken of bijvoorbeeld de ouders hun kinderen te laten helpen bij het maken van huiswerk. Ook daarin kun je de lat dus niet te hoog leggen. Aan de andere kant moeten we ook weer uitkijken dat we de lat niet te laag leggen.

- 5) Op welke manier heeft u op dat moment gehandeld/handelt u op dit moment om met belemmeringen als deze om te kunnen gaan? (op welke manier gaat u deze uitdagingen binnen multicultureel onderwijs op dit moment aan?)

Wat vaak helpt bij leerlingen met een taalachterstand is het spreken in korte zinnen en vooral ook veel dingen aanwijzen. Wat ik daarbij lastig vind, is dat ik het vermoeden heb dat sommige leerlingen meer aankunnen dan ik hen nu vraag. Maar doordat het qua taal lastig is om iets over te brengen of elkaar te begrijpen, blijven deze leerlingen op een bepaald niveau steken. Daarom probeer ik ook gewoon deze leerlingen steeds meer te laten doen. Ook al werken ze niet helemaal volgens uitleg (die ze niet begrijpen), ze toch dingen laten doen, laat ook zien waar deze leerlingen toe in staat zijn.

- 6) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie kennisconstructie (5) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt.
- Het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis.
- Boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is.

Gekeken vanuit het niveau van het jonge kind kies ik voor het hanteren van het metaperspectief tijdens het overdragen van kennis. De eerste, het klassikale onderzoek, is van een te hoog niveau voor kleuters. De laatste, het voorlezen van boeken die vanuit een ander perspectief geschreven zijn, is lastig, omdat deze boeken vaak niet beschikbaar zijn op het niveau van kleuters.

- 7) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie terugdringen van vooroordelen (5) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Contacttheorie:
 - Gelijke status → Tijdens contact moeten leerlingen een gelijke status hebben.
 - Gemeenschappelijke doelen nastreven.
 - Coöperatie → zonder onderlinge competitie samenwerken voor het realiseren van gemeenschappelijke doelen.
 - Overheidssteun → het contact dient gesteund te worden door autoriteiten (in dit geval leerkrachten)
- Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen (VB Tijdens het voorlezen van een boek waarin de hoofdpersoon en niet-Nederlandse achtergrond heeft, klassikaal bespreken hoe de hoofdpersoon zich voelt).
- Uitwisselingsproject tussen scholen (Uit diverse onderzoeken is gebleken dat een uitwisselingsproject tussen scholen helpt in het terugdringen van vooroordelen).
- Vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen)

De interventie rondom vicarious experiences klinkt mij erg aantrekkelijk in de oren. Alleen vraag ik mij af of, in het kader van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters, deze interventie wel passend is. Voor kleuters is het misschien nog net te hoog gegrepen.

Daarom kies ik voor de tweede interventie, het stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen. Dat is gemakkelijk toe te passen de hele dag door. Maar het liefst zou ik dit wel combineren met vicarious experiences alleen heb ik meer informatie nodig op welke manier ik dat kan doen.

- 8) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur (5) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Huisbezoek inplannen bij leerlingen met een migratieachtergrond om het dagelijks leven van de leerlingen (en hun ouders) met een migratieachtergrond beter te leren kennen.
- Schoolbestuur/schoolleiding: leerkrachten met een migratieachtergrond aannemen.
- Het hanteren van de zogenaamde 'warm demander' leerkrachtstijl.

Zonder twijfel het huisbezoek, en dan niet eens direct in het kader van multicultureel onderwijs. Helaas zijn de huisbezoeken een aantal jaar geleden afgezegd, maar je leert er zo veel van! Ja, het kost enorm veel tijd, maar het is een prachtig onderdeel van het vak. Iedere collega kijkt weer anders en met een andere blik en daardoor verzamel je zo ontzettend veel informatie!

- 9) U heeft aangegeven dat volgens u wat betreft het terugdringen van vooroordelen en het empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur nog veel winst te behalen valt in Nederland. Kunt u dat toelichten? Wat mist u op deze gebieden wat betreft het Nederlandse onderwijs?

De meeste scholen gaan uit van hun eigen identiteit en de eigen, veilige populatie. Als christelijke school, zoals wij zijn, word je vaak scheef aangekeken op het moment dat je als school leerlingen met een Islamitische achtergrond aanneemt. Des te meer wanneer er meisjes met een hoofddoek naar school komen. Maar ik vraag mij dan af: Waarom mag de auto met de Ichtus vis achterop wel op het parkeerterrein van de school blijven staan, maar mag de leerling met hoofddoek niet de school betreden? De een wel accepteren en aannemen, maar de ander niet, valt volgens mij niet onder het empoweren van de schoolcultuur. We nemen allemaal onze eigen identiteit met ons mee en zolang het met elkaar matcht en we elkaar respecteren, zie ik geen problemen met betrekking tot een diverse populatie. Ook niet op een christelijke school.

- 10) Zou u een voorbeeld kunnen noemen van een interventie in het algemeen die voor u succesvol is geweest in de omgang met leerlingen met een migratieachtergrond of in het geven van multicultureel onderwijs?

Enkele jaren geleden meldde het eerste Syrische gezin zich aan bij ons op school. Wat bleek? De moeder van het gezin was leerkracht van beroep en heeft tot aan de oorlog ook in Syrië voor de klas gestaan. Ze wilde erg graag zo snel mogelijk integreren in Nederland en daarom hebben wij haar aangenomen op school om assisterende taken uit te voeren. Op een gegeven moment is zij ook gestart met het helpen met lezen bij kinderen uit groep 4. De moeder zelf kon nog geen Nederlands lezen, maar doordat zij tijdens deze begeleidingsmomenten werd voorgelezen door de leerlingen uit groep 4 leerde zij zelf ook lezen. Een win-winsituatie dus!

Interview Evelien van de Geer

Het derde en laatste interview in deze reeks vond plaats met Evelien van de Geer, leerkracht van AZC basisschool Het Uitzicht, te Maasdam.

- 1) U bent voorstander van integratie. Kunt u dat toelichten?
Integratie helpt de mensen zelf in het dagelijks leven, ze worden bijvoorbeeld makkelijker in staat gesteld om, om hulp te vragen. Daarnaast is het goed voor de eigen ontwikkeling om de taal en de cultuur te leren kennen en op die manier deel uit te kunnen maken van de samenleving.
- 2) U heeft aangegeven de multiculturele diversiteit in uw klas als een verrijking te ervaren. Kunt u een voorbeeld noemen dat voor u laat zien dat multiculturele diversiteit in de klas een verrijking is?
*Je leert elkaars cultuur en gewoonten kennen. Je leert dat er veel verschillen zijn, maar in essentiële dingen vindt men elkaar toch. Door multiculturele diversiteit leert men omgaan met verschillen. Dit stimuleert het respect hebben voor elkaar en het ontwikkelen van een meer open houding tegenover elkaar.
Het leren kennen van elkaars eten (eten meenemen) is een heel praktisch waarin diversiteit is te zien. Eten fungeert als een verbindende factor waaraan iedereen zijn steentje bij kan dragen, zowel ouders als leerlingen.*
- 3) U heeft aangegeven dat u het botsen van meningen en waarden als nadeel/risico ziet van multicultureel onderwijs.
Kunt u dit toelichten en misschien een voorbeeld geven van een situatie waarin er hier sprake van was?
*We zien veel kinderen die dogmatisch en wettisch worden opgevoed. Dit krijgen de leerlingen van huis uit mee en dat is niet makkelijk om te buigen.
Een voorbeeld wat ik heb meegemaakt op de school waar ik werk: Wij moeten rekening houden met de spijswetten van de Islam. Op een dag maakte een leerling direct een kotsneiging bij het zien van het eten waardoor de andere leerlingen het niet meer durfden te eten, ondanks dat wij hadden aangegeven dat het halal is.
Ik liet een keer een filmpje zien van kinderen die op het strand speelden, maar dat kon echt niet volgens de kinderen in mijn klas. Dat laat een risico zien van het werken op een school als waar ik werk: als leerkracht ben je je niet altijd bewust van de gevolgen van een les en beschik je soms over onvoldoende kennis over de achtergrond van de leerlingen.*
- 4) U heeft aangegeven het meest belemmeringen te ervaren op de volgende gebieden (score 7/10):
 - Zelf als leerkracht te weinig kennis hebben over de afkomst van leerlingen
 - Wet op burgerschapsonderwijs → Wettelijke verplichting van de invulling van het burgerschapsonderwijs op de basisschoolKunt u een voorbeeld noemen van een moment waarop u deze belemmeringen sterk ervaarde?
*Het vertellen van Bijbelverhalen vond ik in het begin van mijn werkzaamheden op deze school erg lastig. Het is namelijk zo dat het terug laten komen van het land Israël in deze verhalen erg gevoelig ligt bij sommige culturen. Er is echt sprake van een groep waarin je de haat tegenover Israël duidelijk merkt. In de christelijke cultuur mag je elkaar niet haten, maar in sommige culturen is dat anders. Ik heb er erg mee geworsteld hoe ik toch de Bijbelverhalen kon vertellen zonder de leerlingen daarmee tegen mij en de verhalen in het harnas te jagen. Ik ben gestart met het laten uitspelen van de verhalen uit de Bijbel zonder het accent op het stukje acteren te leggen. Mijn doel is nu vooral om de leerlingen als eerste kennis te laten maken met de christelijke verhalen.
Op Het Uitzicht is er een grote instroom van leerlingen die nauwelijks de taal spreken. We moeten ons onderwijs aanpassen aan de woordenschat die de leerlingen bezitten. Ik vraag mij dan af: Hoe kan ik dan toch invulling geven aan stukje burgerschap? De belemmerende factor hierin is de taalachterstand van de leerlingen. We zouden veel winst kunnen behalen als we meer inzetten op de ontwikkeling van de woordenschat van deze leerlingen.*
- 5) U kent een hoge score toe aan de vragen rondom vooroordelen (9), lage verwachtingen (9), generalisaties (7), stereotypen (7), discriminatie (5) en racisme (5).

Dat is opvallend als er gekeken wordt naar de resultaten van de enquête. De meeste respondenten hebben juist hele lage scores toegekend aan deze principes.

Stereotypen scoort het hoogst met een score van 7/10.

Daarna vooroordelen met een score van 6/10 en generalisaties met een score van 5/10.

Lage verwachtingen, discriminatie en racisme scoren opvallend laag met een score van 1/10.

Kunt u de scores die u heeft toegekend aan deze principes toelichten?

Mijns inziens worden vooroordelen vooral veroorzaakt door het hebben van te weinig kennis over de andere groep. Neem bijvoorbeeld de houding ten opzichte van moslims. Mensen die aan moslims denken, denken vaak aan de extremisten of aan landen zoals Afghanistan. Alle Islamitische landen worden gegeneraliseerd en er wordt bijvoorbeeld geroepen dat vrouwen in Islamitische landen niet mogen studeren. Dit duidt op een gebrek aan kennis, omdat er ook Islamitische landen zijn waar vrouwen bijvoorbeeld gewoon naar school kunnen en er van extremisme echt geen sprake is. De media spelen ook een grote rol in het ontwikkelen van vooroordelen, generalisaties en stereotypen. Gebeurtenissen in de samenleving leiden er ook toe dat er niet altijd positief gekeken wordt naar bijvoorbeeld asielzoekers, de doelgroep waar ik mee werk. Hier in Maasdam wonen de asielzoekers in de Lindenhoeve en zij krijgen bijna allemaal een uitkering. Tegelijkertijd neemt de armoede in Nederland toe waardoor de discussie sterker wordt of er wel geld aan immigranten gegeven moet worden. Hier in Maasdam zijn de meeste mensen in de buurt de asielzoekers goedgezind, maar toen we met de kinderen van school voor een actie langs de deuren gingen, wilden twee Nederlandse gezinnen niet opendoen vanwege de afkomst van de asielzoekerskinderen. Discriminatie en racisme vindt dus dichtbij plaats. Daar heb ik ook nog een ander voorbeeld bij: Mijn zus kreeg verkering met een Nederlander met een donkere huidskleur. In gesprekken keken veel mensen vooral mijn zus aan, omdat ze er bij voorbaat al vanuit gingen dat haar vriend de Nederlandse taal wel niet goed zou begrijpen.

Zelf heb ik geen lage verwachtingen van leerlingen met een migratieachtergrond, ik zie het anders: deze leerlingen hebben soms een langer traject nodig. Wat ik in de praktijk wel zie is dat bijvoorbeeld ouders van de asielzoekerskinderen die in hun thuisland een goede baan hadden hier in Nederland niet worden aangenomen, terwijl ze daar echt de capaciteiten wel voor hebben,

6) U heeft op verschillende scholen gewerkt. Merkt u tussen de scholen veel verschil als het gaat om in hoeverre er sprake is van deze principes? Op welke school was er het minst sprake van deze principes en op welke school het meest?

Op de eerste school waar ik heb gewerkt, was 80% van de leerlingen van een andere afkomst. Het hele onderwijs was daar dus op ingericht en van zaken als vooroordelen, generalisaties e.d. was er daar geen sprake.

Op enkele scholen binnen CSG De Waard heb ik wel het stukje vooroordelen, lage verwachtingen en discriminatie meegemaakt. Zo werden leerlingen met een andere etnische achtergrond eerst verplicht naar een taalklas gestuurd en kregen ze eerste begeleiding buiten de klas voordat ze deel mochten nemen aan het onderwijs in de klas. Mijns inziens is het beter om direct te integreren in het onderwijs dan deze leerlingen direct buiten de klas te zetten.

7) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie terugdringen van vooroordelen (5) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Contacttheorie:

- Gelijke status → Tijdens contact moeten leerlingen een gelijke status hebben.
- Gemeenschappelijke doelen nastreven.
- Coöperatie → zonder onderlinge competitie samenwerken voor het realiseren van gemeenschappelijke doelen.
- Overheidssteun → het contact dient gesteund te worden door autoriteiten (in dit geval leerkrachten)

- Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen (VB Tijdens het voorlezen van een boek waarin de hoofdpersoon een niet-Nederlandse achtergrond heeft, klassikaal bespreken hoe de hoofdpersoon zich voelt).

- Uitwisselingsproject tussen scholen (Uit diverse onderzoeken is gebleken dat een uitwisselingsproject tussen scholen helpt in het terugdringen van vooroordelen).
- Vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen).

Een uitwisselingsproject juich ik zeker toe als de mogelijkheid daar is, maar toch blijft er bij een uitwisselingsproject altijd nog sprake van hij/zij, twee verschillende groepen. Daarom kies ik als interventie die mijn voorkeur heeft toch voor de contacttheorie. leerlingen worden dan verplicht met elkaar samen te werken wat ervoor zorgt dat leerlingen sneller empathie krijgen voor elkaar. Ook zien leerlingen dan van elkaar welke vaardigheden leerlingen bezitten en wat hun kwaliteiten zijn.

8) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan de dimensie content integratie (4) Van welke van deze interventies is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze dimensie te werken?

- Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over 'hun' cultuur gaat.
- Etnische minderheden voorstellen als heterogene groepen en dus aandacht schenken aan de verschillen binnen en de verschillen tussen gemeenschappen die afkomstig zijn uit wat voor ons lijkt dezelfde cultuur.
- Tijdens een rekenles aandacht besteden aan diverse talstelsels, niet alleen het talstelsel waar in de klas mee gewerkt wordt, maar ook de talstelsels die voor de leerlingen met een migratieachtergrond bekend terrein zijn.

Ik kies hierbij voor de eerste interventie, omdat de tweede interventie hier uitgefilterd kan worden en de derde interventie die je noemt als mogelijkheid sluit de eerste mijns inziens niet uit.

9) U heeft aangegeven een groot belang toe te kennen aan én behoefte te hebben aan meer informatie over de dimensie kennisconstructie (4) Van welke van deze interventie is de kans het grootst dat u de interventie in zou zetten in een praktijksituatie om aan deze interventie te werken?

- Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt.
- Het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis.
- Boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is.

Ik kies hier voor het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis, omdat dit een interventie is die ik gelijk toe kan passen in de praktijk op veel verschillende manieren. Dat geldt minder voor de andere twee interventies.

10) U heeft aangegeven dat volgens u wat betreft kennisconstructie en het terugdringen van vooroordelen en nog veel winst te behalen valt in Nederland. Kunt u dat toelichten? Wat mist u op deze gebieden wat betreft het Nederlandse onderwijs?

Er is onvoldoende lesmateriaal beschikbaar is dat leerkrachten in staat stelt om in de praktijk met deze dimensies aan de slag te gaan. Er is sprake van een grote aanwas van vluchtelingen en door de tijd heen is Nederland een echte multiculturele samenleving geworden. In het Nederlandse onderwijs is hier nog te weinig aandacht voor, terwijl onderwerpen als deze eigenlijk opgenomen zouden moeten worden in bijvoorbeeld aardrijkskunde- of geschiedenislessen. Daarnaast worden scholen wel verplicht gesteld zicht bezig te houden met burgerschap, maar daar komt in de praktijk weinig van terecht, omdat er vanuit bestuur/directie te weinig aandacht is voor dat soort lessen, er geen lesmateriaal beschikbaar is en het zou naast de reguliere lessen te veel worden om lessen te geven die specifiek gericht zijn op burgerschap.

11) Zou u een voorbeeld kunnen noemen van een interventie in het algemeen die voor u succesvol is geweest in de omgang met leerlingen met een migratieachtergrond of in het geven van multicultureel onderwijs?

Een nieuwsgierige houding helpt in het contact met mensen die afkomstig zijn uit andere culturen. Nieuwsgierigheid helpt om kennis te maken met andere mensen en andere culturen.

Persoonlijk ben ik er ook groot voorstander van om de huisbezoeken weer in te voeren als vast onderdeel van het werk van een leerkracht. De eerste tien jaar van mijn carrière als leerkracht heb ik huisbezoeken afgelegd en dat heeft mijn blik enorm verruimd.

Bijlage 5 – Raamwerk en interventies

Content integratie

Leerkrachten maken tijdens het geven van instructie gebruik van voorbeelden en informatie afkomstig uit diverse etnische groepen.

- Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over 'hun' cultuur gaat.
- Etnische minderheden voorstellen als heterogene groepen en dus aandacht schenken aan de verschillen binnen en de verschillen tussen gemeenschappen die afkomstig zijn uit wat voor ons lijkt dezelfde cultuur.
- Tijdens een rekenles aandacht besteden aan diverse talstelsels, niet alleen het talstelsel waar in de klas mee gewerkt wordt, maar ook de talstelsels afkomstig uit andere culturen.
- Tijdens een taalles aandacht besteden aan diverse talen, niet alleen de taal die over het algemeen in de klas gesproken wordt.

Kennisconstructie

Leerkrachten helpen hun leerlingen te begrijpen dat bestaande kennis die bijvoorbeeld in schoolboeken wordt aangeboden niet neutraal is.

Leerkrachten helpen leerlingen om kritische lezers en denkers te worden.

- Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt.
- Het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis.
- Boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is.

Gelijkheidspedagogiek

Een manier van lesgeven hanteren waarbij alle leerlingen, ongeacht etnische achtergrond of gender, bereikt worden en de kans krijgen om te leren.

(Het hanteren van een manier van lesgeven die allochtone leerlingen wellicht vanuit hun thuisland gewend zijn of die aansluit bij de denkwijze van allochtone leerlingen).

- Waardeaffirmatie-interventie → De stereotype bedreiging die etnische minderheden meemaken, terugdringen door het zelfbeeld en de zelfwaarde van leerlingen te herstellen.
- Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen.
- Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van de leerlingen.

Terugdringen van vooroordelen

Leerkrachten helpen de leerlingen om een meer positieve attitude aan te nemen richting andere etnische groepen.

- Contacttheorie:
 - Gelijke status → Tijdens contact moeten leerlingen een gelijke status hebben.
 - Gemeenschappelijke doelen nastreven.
 - Coöperatie → zonder onderlinge competitie samenwerken voor het realiseren van gemeenschappelijke doelen.
 - Overheidssteun → het contact dient gesteund te worden door autoriteiten (in dit geval leerkrachten)

- Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen (VB Tijdens het voorlezen van een boek waarin de hoofdpersoon een niet-Nederlandse achtergrond heeft, klassikaal bespreken hoe de hoofdpersoon zich voelt).
- Uitwisselingsproject tussen scholen (Uit diverse onderzoeken is gebleken dat een uitwisselingsproject tussen scholen helpt in het terugdringen van vooroordelen).
- Vicarious experiences (plaatsvervangende ervaringen)
VB video's, games, simulaties, rollenspel.

Empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur

Etnische samenstelling van de schoolleiding.

Het hebben van een gedeelde opvatting over de invulling van multicultureel onderwijs.

Het hebben van een collectief gevoel van verantwoordelijkheid richting leerlingen met een andere etnische achtergrond.

- Huisbezoek inplannen bij leerlingen met een migratieachtergrond om het dagelijks leven van de leerlingen (en hun ouders) met een migratieachtergrond beter te leren kennen.
- Samenwerken met leerkrachten met een migratieachtergrond.
- Het hanteren van de zogenaamde 'warm demander' leerkrachtstijl.
Het gaat om een dubbele leerkrachthouding waar de leerkracht aan de ene kant warm en hartelijk omgaat met de leerlingen en verbinding maakt vanuit echte en oprechte interesse, maar aan de andere kant ook veeleisend en streng is en structuur en discipline in de klas brengt.

Bijlage 6 – Resultaten praktijkonderzoek deel II Tabel

Omwille van privacy redenen worden de leerkrachten die aan dit onderzoek hebben meegewerkt niet bij name genoemd.

Legenda			
+	uitgevoerd – succesvol		
-	uitgevoerd – niet succesvol		
-	niet uitgevoerd		
Dimensie I – Content integratie			
Naam leerkracht	Interventie I	Interventie II	Interventie III
	Minderheden voor laten komen als experts over verschillende onderwerpen en niet alleen als het over ‘hun’ cultuur gaat.	Etnische minderheden voorstellen als heterogene groepen en dus aandacht schenken aan de verschillen binnen en de verschillen tussen gemeenschappen die afkomstig zijn uit wat voor ons lijkt dezelfde cultuur.	Tijdens een rekenles aandacht besteden aan diverse talstelsels, niet alleen het talstelsel waar in de klas mee gewerkt wordt, maar ook de talstelsels afkomstig uit andere culturen.
Leerkracht 1	+	-	-
	Minderheden juist ook voor laten komen als experts als het om ‘hun’ cultuur gaat. Dit is interessant voor medeleerlingen.		
Leerkracht 2	-	+	-
		Niet specifiek als het gaat over cultuur, maar wel over het feit dat we allemaal anders zijn. Dit kweekt empathie bij leerlingen.	
Leerkracht 3	+	-	-
	Afhankelijk van de situatie. Maar zorgt voor mooie spontane leermomenten.		
Leerkracht 4	-	-	-
Leerkracht 5	+	-	-
	Leerlingen hebben dan ook het idee dat zij iets bijzonders kunnen in plaats van dat zij iets bijzonders zijn.		Leerlingen haken snel af. Zij zien dit niet als een waardevolle aanvulling op de rekenles.
Leerkracht 6	+	-	-
	Kinderen stralen trots uit, want zij hebben dan ook het idee dat zij ergens goed in zijn in plaats van dat er alleen maar gesproken wordt over afkomst.		De afspraak is dat er op school Nederlands gesproken wordt, dus tijdens rekenlessen besteed ik ook geen tijd aan andere talstelsel dan het Nederlandse talstelsel. Dan zou ik tegen de regels in gaan.
Leerkracht 7	-	+	-
		Dit is heel gemakkelijk om te doen bij kleuters, want zij vinden dit interessant en slikken het als zoete koek. Het roept nog geen lastige vragen op.	
Leerkracht 8	+	+	+
	Kinderen merken dat je belangstelling toont in wie zij zijn in plaats van in waar zij vandaan komen.	Dit kan heel goed, ook in een kleuterklas. Vaak kunnen leerlingen zelf nog aanvullingen geven, omdat zij	Niet specifiek tijdens rekenlessen, maar tellen in andere talen wordt veel gedaan: dat gaat automatisch.

		zelf afkomstig zijn uit die (sub)cultuur.	Op één groep na: ieder jaar weigeren kinderen van Chinese afkomst om in het Chinees te tellen. Dat is geen probleem, want we forceren niets.
Leerkracht 9	-	- Juist niet te veel aandacht besteden aan alle verschillen. Kinderen zijn zoals ze zijn en willen vaak ook niet dat er aandacht aan achtergrond wordt besteed.	-
Leerkracht 10	- Kinderen als experts naar voren laten komen, over welk onderwerp dan ook, legt druk op de kinderen.	+ Kinderen leren anders denken. Dit voorkomt stereotypering.	+ Kinderen zijn er trots op dat ze kunnen tellen in andere talen. Dit motiveert andere leerlingen om dat ook te leren.
Dimensie II - Kennisconstructie			
Naam Leerkracht	Interventie IV Klassikaal onderzoek doen naar de waarden en aannames die in terminologie, benamingen en andere kennis opgesloten ligt.	Interventie V Het hanteren van een metaperspectief tijdens het overdragen van kennis.	Interventie VI Boeken (voor)lezen die vanuit een ander perspectief geschreven zijn dan het merendeel van de klas gewend is.
Leerkracht 1	+ Dit is succesvol, want het maakt leerlingen tot kritische denkers. Ik pas het vaak toe tijdens het kijken van het jeugdjournaal en tijdens de Facqta lessen. Zelf ben ik het ook niet altijd eens met de informatie die geleerd wordt.	+ Zie uitleg interventie IV	-
Leerkracht 2	-	-	-
Leerkracht 3	-	-	-
Leerkracht 4	+ Voornamelijk tijdens Bijbellessen, lessen met een filosofische insteek of geschiedenislessen. Leerlingen leren hierdoor dat er geen goed of fout bestaat.	+ Zie uitleg interventie IV	-
Leerkracht 5	-	-	-
Leerkracht 6	- Dit roept te veel vragen op bij leerlingen waardoor je de kern van de les uit het oog verliest. Feiten zijn feiten.	- Zie uitleg interventie IV	- Dit heb ik enkele keren gedaan, maar leerlingen begrijpen er niet zo veel van en haken daardoor snel af.
Leerkracht 7	-	-	+ Voor kleuters is dit wennen en schakelen, maar ze vinden het over het algemeen wel interessant. Soms zie je de ogen oplichten: Oh, dat kan dus ook zo!
Leerkracht 8	-	-	-
Leerkracht 9	+ Dit is afhankelijk van het thema, maar de lessen Nieuwsbegrip lenen zich daar goed voor.	-	- Ik lees boeken voor die ik en de leerlingen leuk vinden. Boeken die vanuit een ander perspectief geschreven zijn, zijn vaak nog te moeilijk.
Leerkracht 10	-	-	+

			Dit zou juist vaker moeten gebeuren. Kinderen moeten eerst aan het nieuwe perspectief wennen, maar dat gaat steeds beter. Dit is ook een goede oefening in het begrijpend luisteren.
Dimensie III – Gelijkheidspedagogiek			
Naam leerkracht	Interventie VII	Interventie VIII	Interventie IX
	Waardeaffirmatie-interventie → De stereotype bedreiging die etnische minderheden meemaken, terugdringen door het zelfbeeld en de zelfwaarde van leerlingen te herstellen.	Het gebruik van meerdere talen tijdens de instructie en/of de inzet van meertalige activiteiten om ervoor te zorgen dat alle leerlingen op een gelijkwaardige manier les kunnen volgen.	Onderwijs aan laten sluiten aan de verschillende leerstijlen van de leerlingen.
Leerkracht 1	-	+	+
		Een spellingsles met leenwoorden leent zich daar goed voor. Leenwoorden uit het Engels/Frans, dan kun je gelijk aandacht besteden aan andere talen. Leerlingen vinden het daarnaast 'cool' om een andere taal te spreken.	Ik probeer zoveel mogelijk afwisseling in lessen te brengen om alle leerlingen aan te laten sluiten, maar daar is helaas weinig ruimte voor in ons onderwijssysteem.
Leerkracht 2	-	-	-
Leerkracht 3	-	-	+
			Dit doe ik vooral onbewust, maar het werkt wel.
Leerkracht 4	-	+	+
		Ik spreek veel over taal in het algemeen en over hoe moeilijk het is om Nederlands te leren als persoon met andere etnische achtergrond. Dit koppel ik dan weer aan leerlingen op school die het Nederlands (nog) niet beheersen.	Het is belangrijk om leerlingen er bewust van te maken dat we niet allemaal hetzelfde zijn en dat de verschillen er ook mogen zijn.
Leerkracht 5	-	-	+
		Dit gebeurt incidenteel, vaak niet bewust. Maar het gevaar bestaat dat leerlingen daarna ook weigeren nog Nederlands te spreken.	Dit geldt voor mij als één van de belangrijkste taken van een leerkracht.
Leerkracht 6	-	-	+
		Zie uitleg interventie III	Dit doe ik automatisch, daar sta ik nog niet eens bij stil.
Leerkracht 7	+	-	+
	Dit pas ik vaak toe in de rij. Er is nog weleens sprake van dat Nederlandse lln een leerling met een migratieachtergrond geen hand willen geven vanwege stereotype redenen. Dan haak ik daar gelijk op in met een gesprek.		Dit doe ik automatisch, daar sta ik nog niet eens bij stil.
Leerkracht 8	+	+	+
	Ik probeer kinderen niet te zien als 'Dé Oekraïner' of 'Dé Syriër'. Maar dat geldt hetzelfde voor kinderen zien als 'Dé autist' of 'Dé ADHD'er' Iedereen heeft wel iets, ook mensen die op het oog 'normaal' lijken.	Dit gaat vanzelf. Kinderen stellen vragen wat een bepaald woord in een andere taal is. Dat doen ze tijdens lessen Engels, waarom mag dat dan ook niet met betrekking tot andere talen?	Dit doe ik automatisch, daar sta ik nog niet eens bij stil.

Leerkracht 9	+ Voornamelijk tijdens SEO-les. Als er rotopmerkingen worden gemaakt, spreek ik de persoon daarop aan, maar ook juist ook degene over wie de rotopmerking gaat duidelijk maken dat hij/zij zich hier niets van aan hoeft te trekken.	+ Als de situatie zich voordoet, laten de leerlingen iets zien en vertellen daarover in hun eigen taal.	+ Je gaat als leerkracht af op de individuele voorkeuren van leerlingen en laat je daardoor leiden.
Leerkracht 10	+ Altijd aandacht voor zelfwaarde en zelfbeeld, daarom is complimenten geven ook zo belangrijk. Geef complimenten klassikaal zodat leerlingen ook horen wat hun medeleerlingen goed doen.	+ Dit helpt vooral tijdens uitleg van werkjes. De prestaties van leerlingen verbeteren aanzienlijk.	+ Je zet automatisch al verschillende middelen in. Dit inspireert leerlingen, maar je raakt er zelf ook door geïnspireerd.
Dimensie IV – Terugdringen van vooroordelen			
	Interventie X	Interventie XI	Interventie XII
Naam Leerkracht	Contacttheorie	Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen (VB Tijdens het voorlezen van een boek waarin de hoofdpersoon een niet-Nederlandse achtergrond heeft, klassikaal bespreken hoe de hoofdpersoon zich voelt).	Stimuleren van het empathisch vermogen van de leerlingen (VB Tijdens het voorlezen van een boek waarin de hoofdpersoon een niet-Nederlandse achtergrond heeft, klassikaal bespreken hoe de hoofdpersoon zich voelt).
Leerkracht 1	+ Ik deel groepjes in d.m.v. beurtstokjes. Vaak morren de leerlingen dan wel, dus volhouden als leerkracht is belangrijk, want de leerlingen leren er veel van. De resultaten van gemengd groepswerk zijn over het algemeen heel erg goed.	-	-
Leerkracht 2	-	-	-
Leerkracht 3	+ Ik deel niet per se een Nederlandse leerling in met een leerling met een migratieachtergrond, maar het doel blijft hetzelfde. Op deze manier komt iedereen weleens in een groepje met een leerling met een migratieachtergrond. Leerlingen zien op zo'n moment elkaar kwaliteiten.	+ Dit hangt erg af van het onderwerp. Lessen als nieuwsbegrip lenen zich hier goed voor. Doel is vooral dat leerlingen minder zwart-wit gaan denken.	- Soms ook tijdens nieuwsbegrip lessen, maar je merkt al snel dat er een informatie kloof ontstaat en dat de een meer weet over wat er te zien is dan de ander. Een video kan bij de een hele andere vragen oproepen dan bij de ander. Het is ook niet succesvol in deze context. Het haalt niet per se het doel van het terugdringen van vooroordelen naar boven.
Leerkracht 4	- Een mooie interventie, maar in de praktijk lastig uit te voeren. Kinderen van dezelfde cultuur kruipen ondanks indelingen etc. toch snel bij elkaar. Zij voelen zich vertrouwd bij elkaar.	+ Praktisch voorbeeld: Enkele leerlingen die strikt de Ramadan handhaven. Met de klas praten we erover hoe dat is én dat het begrijpelijk is dat deze kinderen aan het einde van de dag wellicht soms boos reageren vanwege een lage suikerspiegel.	+ Veel laten zien van Arabische landen en deze cultuur. Dit kweekt bewondering bij kinderen.
Leerkracht 5	- Ik heb dit vaak bewust gedaan, maar het werkt niet. Kinderen kunnen elkaar niet vinden en de	+ Juist op een school in Rotterdam is dit zéér belangrijk. Ik stel vaak de	- Dit zorgt voor een blokkade bij leerlingen als zij dingen zien waar ze van huis uit niet

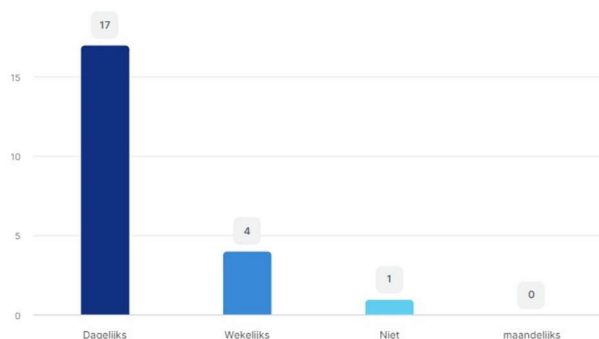
	onderlinge verschillen worden hiermee juist versterkt.	vraag: Zie je hem/haar huilen of lachen? En dan de vervolgvraag: Wat zegt dat over hoe iemand zich voelt? Je leert leerlingen zich bewust in te leven in de ander.	aan gewend zijn. Bijvoorbeeld een video waarin een jongen en een meisje hand in hand lopen is voor Islamitische leerlingen heel heftig. Leerlingen blokkeren en worden bang.
Leerkracht 6	+ Dit doe ik juist de andere kant op: Syrische kinderen héél bewust níét met Syrische kinderen samen laten werken, maar met Nederlandse. Dit voor de bestwil van de Syrische leerlingen.	+ Leerlingen er bewust van maken wat het met de ander doet wanneer hem/haar iets wordt aangedaan.	-
Leerkracht 7	-	+ Wanneer je kleuters spiegelt aan hun eigen handelen, zie je ze op een gegeven moment denken en vindt er vaak een 'Oh ja!' momentje plaats.	-
Leerkracht 8	+ Het komt wel voor, maar niet bewust. Kinderen zoeken toch elkaar wel op en dan zie je bij kleuters die contacten automatisch ontstaan.	+ Eens zei een bestuurder tegen mij: "Jij bent onbewust bekwaam". Ik pas heel veel dingen dus wel toe, maar vooral onbewust.	+ Ik maak vooral gebruik van het rollenspel. Kleuters vinden dat fantastisch en bedenken er vaak nog hele scenario's bij.
Leerkracht 9	- Je kunt als leerkracht indelen wat je wilt, maar leerlingen zoeken toch altijd weer hun favoriete medeleerlingen op.	+ Dit pas ik ook toe tijdens SEO lessen. Leerlingen leren zich in te leven in anderen en dat komt tijdens andere lessen vaak terug.	+ Ik laat de leerlingen vaak scenario's naspelen die in methoden beschreven staan. Eerst is een rol vaak erg zoeken voor leerlingen, maar daarna leren ze er echt van.
Leerkracht 10	+ Een positief gevolg van zo'n samenwerking is dat leerlingen elkaar daarna na de samenwerking ook op gaan zoeken.	+ Stimuleren van het empathisch vermogen kan al in het heel klein, bijvoorbeeld door middel van liedjes en verhalen.	- Ik heb vooral ervaren dat dit leerlingen juist ook bang kan maken als ze dingen zien die ze niet kennen. Daarom ben ik hier erg voorzichtig mee.
Dimensie V – Empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur			
	Interventie XIII	Interventie XIV	Interventie XV
Naam Leerkracht	Huisbezoek inplannen bij leerlingen met een migratieachtergrond om het dagelijks leven van de leerlingen (en hun ouders) met een migratieachtergrond beter te leren kennen.	Samenwerken met met een migratieachtergrond.	Het hanteren van de zogenaamde 'warm demander' leerkrachtstijl.
Leerkracht 1	-	-	+ In het unitonderwijs zijn er veel mogelijkheden om leerlingen veel vrijheid te geven, maar tegelijkertijd is er veel controle nodig. Je bent continue bezig met deze tweezijdige leerkrachtstijl.
Leerkracht 2	-	-	-
Leerkracht 3	-	-	+ Ik sta volledig achter deze leerkrachthouding, dit zit in mijn basispakket.

Leerkracht 4	-	-	+ Wellicht is dit één van de belangrijkste dingen. Zeker als man is dit gemakkelijk in te zetten bij Islamitische jongens. Streng en controleerbaar, dat zijn zij gewend. Dat bevordert bij hen ook het respect voor de meester. In tegenstelling tot Nederlandse kinderen zullen deze jongens ook niet zomaar tegen je uitvallen.
Leerkracht 5	+ Enorm waardevol. Waarom? Als leerkracht kan het zijn dat je blokkeert, omdat je zo opeens in een totaal andere cultuur terecht komt (ik werd gevraagd om mee te eten en er werd ook verwacht dat ik daadwerkelijk alles at). Jij ervaart op dat moment wat de leerlingen met een andere etnische achtergrond op school wellicht ervaren.	-	-
Leerkracht 6	+ Eigenlijk ben ik voorstander van huisbezoeken puur uit nieuwsgierigheid. Maar deze nieuwsgierigheid geeft wel heel veel waardevolle informatie.	-	+ Niet per se in het kader van multicultureel onderwijs al moet je als vrouw wel opboksen tegen (streng) islamitische jongens, dan is het helemaal belangrijk héél duidelijk en soms ook héél streng te zijn.
Leerkracht 7	+ Heel waardevol. In veel gevallen begrijp je het gedrag van kinderen veel beter. Ook is het leerzaam om de ouders in hun opvoedingstaak te zien. Daarnaast zijn gezinnen met een andere etnische achtergrond heel gastvrij, dat maakt het extra gezellig!	-	+ Soms hebben Nederlandse kinderen dit meer nodig dan leerlingen met een andere etnische achtergrond.
Leerkracht 8	+ Heel waardevol. Door huisbezoeken begrijp je waarom kinderen doen zoals ze doen. Ter illustratie: het viel ons op school op dat Chinese kinderen over het algemeen heel zelfstandig zijn. Na huisbezoeken bij Chinese gezinnen bleek dat thuis veel zelfstandigheid van de kinderen verwacht wordt.	+ Dit is een lastig dilemma. Ouders met een hoofddoek komen inmiddels al wel binnen en dat is een verrijking, maar we hebben nog geen leerkrachten met een hoofddoek. Dit terwijl ik enkele Syrische vrouwen ken die in hun geboorteland hoogopgeleid waren tot leerkracht. Ik vraag mij af: waarom wel leerkrachten die een onchristelijke achtergrond hebben (terwijl de school christelijk is), maar geen Islamitische leerkrachten die openstaan voor het christendom? We kunnen veel kennis en kunde binnenhalen als we onze school ook daar voor openzetten.	+ Als je dit niet in zou zetten, vraag ik mij af of je geschikt bent voor het onderwijs.
Leerkracht 9	-	-	+

	Zowel de kinderen als de ouders gedragen zich tijdens een huisbezoek toch heel anders dan dat ze normaliter zouden doen dus dat maakt de informatie niet objectief.		Inleven in kinderen, maar altijd consequent zijn, want dat maakt je voorspelbaar. Ook naar ouders toe.
Leerkraft 10	+ Het zijn de momenten die je bij blijven en je begrijpt beter waar kinderen het over hebben als ze dingen tegen je vertellen.	-	

Bijlage 7 – Resultaten enquête

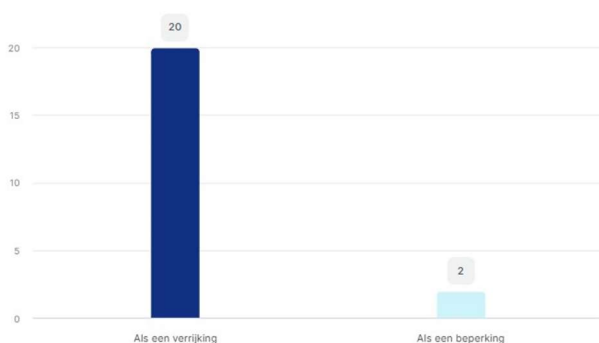
4. Hoe vaak komt u tijdens uw werkzaamheden in aanraking met leerlingen met een migratieachtergrond?



5. Van welke vorm van socialisatie bent u voorstander?



6. Hoe ervaart u de multiculturele diversiteit op uw school/in uw klas?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

Vorige
Volgende

Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

Vorige
Volgende

Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

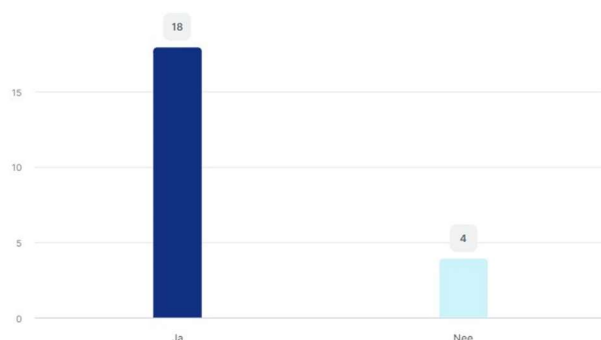
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

Vorige
Volgende

7. Ziet u het als een noodzaak om multicultureel onderwijs aan te bieden aan de leerlingen op uw school/in uw klas?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

8. Wat ziet u als het belangrijkste doel van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Wij worden van elkaar, met elkaar	1	4.5%
blijve kinderen die lekker in hun vel zitten en daardoor (Nederlands) kunnen leren	1	4.5%
De verschillen die er zijn tussen mensen en dat die niet anders zijn dan dat wij 'gewend' zijn.	1	4.5%
Elkaar begrijpen	1	4.5%
elkaar in waarde laten	1	4.5%
Het waarderen van verschillen op gebied van taal, eten, kleding, gewoontes, feesten en vieringen en dit draagt bij aan een rijkere, creatieve manier van leren.	1	4.5%
Ik vind dat je moet kijken naar je populatie. Op de Sabina bestaat de populatie uit een klein deel van kinderen met een migratie achtergrond.	1	4.5%

Instellingen

GRAFIEK

Tabel

8. Wat ziet u als het belangrijkste doel van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Ik vind dat je moet kijken naar je populatie. Op de Sabina bestaat de populatie uit een klein deel van kinderen met een migratie-achtergrond. Voor de cultuur en gebruiken van deze leerlingen moet naar mijn mening ruimte zijn, zodat deze leerlingen zich gerespecteerd voelen. In klassen waar geen leerlingen zitten met een migratieachtergrond besteden we vanuit de methoden aandacht aan culturen. Dit zal minder zijn dan bij een klas waar leerlingen in zitten met een migratieachtergrond.	1	4.5%
informatie en wederzijds begrip aanleren over elkaars levensstijl	1	4.5%
integratie	1	4.5%
Kennismaken met andere culturen, gewoontes en gebruiken.	1	4.5%
Begrip krijgen voor elkaar	1	4.5%
Kinderen bewust maken dat er verschillende culturen zijn en daar mee leren	1	4.5%

Instellingen

GRAFIEK

Tabel

8. Wat ziet u als het belangrijkste doel van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Kinderen leren dat er verschillen zijn tussen bevolkingsgroepen, wederzijdse omgang en acceptatie	1	4.5%
Kinderen leren op deze manier hoe de samenleving eruit ziet en je probeert zo discriminatie te voorkomen.	1	4.5%
Leerlingen de taal eigen maken en de leerlingen laten integreren in het Nederlandse onderwijs.	1	4.5%
Leren van elkaars achtergrond, bredere kijk op de wereld.	1	4.5%
Mensen en hun normen/waarden met elkaar verbinden.	1	4.5%
Met meer begrip van culturele verschillen kan er beter worden lesgegeven.	1	4.5%
respect voor de ander	1	4.5%
Van elkaar leren en elkaar leren respecteren. Jonge kinderen een veilig	1	4.5%

Instellingen

GRAFIEK

Tabel

8. Wat ziet u als het belangrijkste doel van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Leerlingen de taal eigen maken en de leerlingen laten integreren in het Nederlandse onderwijs.	1	4.5%
Leren van elkaars achtergrond, bredere kijk op de wereld.	1	4.5%
Mensen en hun normen/waarden met elkaar verbinden.	1	4.5%
Met meer begrip van culturele verschillen kan er beter worden lesgegeven.	1	4.5%
respect voor de ander	1	4.5%
Van elkaar leren en elkaar leren respecteren. Jonge kinderen een veilig plekje bieden waar ze kind mogen zijn. Motto op onze school: Vrij Leren Zijn	1	4.5%
Kinderen informeren over verschillen, overeenkomsten en de verrijking	1	4.5%
Begrip hebben voor de overeenkomsten en verschillen in de culturen.	1	4.5%

Instellingen

GRAFIEK

Tabel

← Vorige Volgende →

9. Welke voordelen kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
diversiteit	1	4.5%
Diversiteit zorgt voor verrijking	1	4.5%
Een bredere kijk op de wereld.	1	4.5%
Iedereen mag er zijn, verschillen die er zijn, komen dichtbij elkaar.	1	4.5%
Je visie op de samenleving wordt anders/ uitgebreider.	1	4.5%
kennis van culturen elkaar verdragen iedereen is gelijk	1	4.5%
kinderen leren dan dat er in de wereld diversiteit is, ook al is dat niet altijd zichtbaar op onze school of in de klas	1	4.5%
Kinderen leren dat iedereen gelijkwaardig is. Het kan heel interessant zijn om je te verdiepen in een andere cultuur en de gebruiken die daarbij horen.	1	4.5%

Instellingen

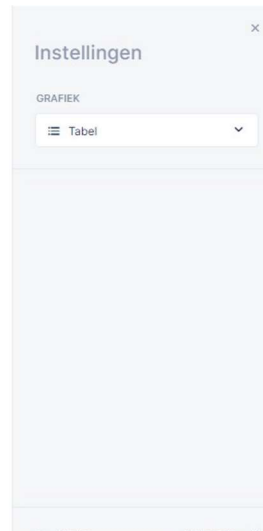
GRAFIEK

Tabel

← Vorige Volgende →

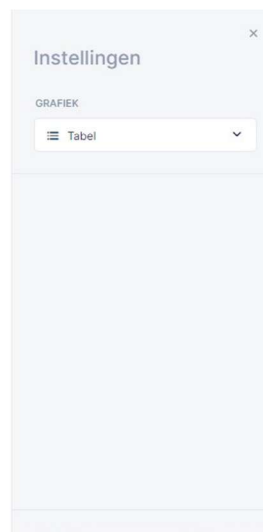
9. Welke voordelen kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Kinderen leren verschillen waarderen, krijgen interesse in de cultuur en beleavingswereld van de ander en zien dit als een verrijking	1	4.5%
Dat lin. zich ervan bewust worden dat iedereen anders is en dat dat (denk ik) zeker mooie kanten heeft.	1	4.5%
Kinderen verbreden zich in de kijk op de wereld. Er is meer dan alleen hun eigen landje. Ook is het heel leuk om te kijken naar wat andere culturen juist wel doen en wat hun gewoontes zijn.	1	4.5%
Leren van elkaar, zienswijzen	1	4.5%
leren verplaatsen in de ander	1	4.5%
Meer begrip hebben voor elkaars achtergrond.	1	4.5%
Van elkaar leren, andere perspectieven, behulpzaam zijn naar elkaar.	1	4.5%



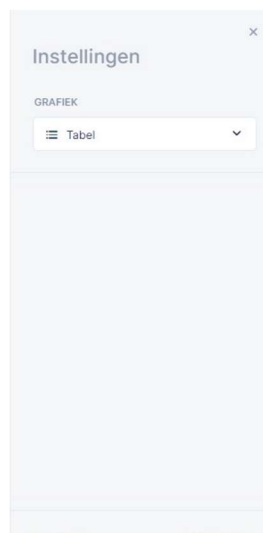
9. Welke voordelen kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Van elkaar leren, andere perspectieven, behulpzaam zijn naar elkaar.	1	4.5%
Veel variatie, uitdagend, interesse tonen in andere culturen, leren van en met elkaar	1	4.5%
Verbetering van onderlinge verstandhoudingen.	1	4.5%
Voordeel is dat er meer begrip en meer sociale cohesie ontstaat.	1	4.5%
Weten waarom iemand is en doet zoals hij/zij is.	1	4.5%
Leerlingen maken kennis met andere culturen. Leerlingen die opgroeien op het eiland krijgen weinig te maken met andere culturen. Pas als zij naar het MBO, HBO of WO gaan komen ze in een wereld met veel verschillende culturen.	1	4.5%
Begrip en acceptatie	1	4.5%



10. Welke nadelen/risico's kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
veroordeling/ negatieve meningsvorming/groepering	1	4.5%
Adeptatie van taalniveau en woordenschat. Leerlingen zonder migratieachtergrond gaan taal en gedrag overnemen van leerlingen met een migratieachtergrond: bijvoorbeeld het praten in slang of het ter discussie stellen van bepaalde normen en waarden die mensen zonder migratieachtergrond als normaal beschouwen (vb: hoe vrouwen zich dienen te kleden of hoe je een vrouw respectvol behandelt op straat).	1	4.5%
Botsing van meningen en waarden	1	4.5%
Dat er van alles niks meer overblijft door begrip	1	4.5%
Dat lin. zich toch in hun eigen wereldje blijven houden, zeker wanneer er in de klas weinig verschil in achtergrond is.	1	4.5%
De taal kan een barriere zijn om elkaar echt te begrijpen, zeker bij jonge	1	4.5%



10. Welke nadelen/risico's kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
De taal kan een barriere zijn om elkaar echt te begrijpen, zeker bij jonge kinderen.	1	4.5%
Echt een nadeel is er denk ik niet. We moeten misschien alleen uitkijken dat we ons niet langzaam laten 'overnemen' omdat een multiculturele leerling een andere visie op iets heeft. Die visie is prima, maar niet als wij ons allemaal daarop moeten aanpassen.	1	4.5%
geen	1	4.5%
Geen. Het enige waar ik tegen aanloop is het leraren tekort. De extra ondersteuning vervalt vaak. Hierdoor leren de leerlingen minder snel en kunnen dan gedragsmatig veranderingen laten zien die niet ten gunste komen van de leerlingen en de omgeving.	1	4.5%
Geen idee	1	4.5%

Instellingen

GRAFIEK

Tabel

Vorige
Volgende

10. Welke nadelen/risico's kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
?	1	4.5%
Grote verschillen in taal, waardoor verschillende leerprocessen vertraagd worden. Een ander nadeel is dat jongens een andere rol/ plaats hebben tov meisjes.	1	4.5%
Het teveel benadrukken van verschillen kan tot onbegrip leiden en de kloof tussen culturen alleen maar vergroten.	1	4.5%
Het verdwijnen van de eigen (Nederlandse) cultuur.	1	4.5%
Christelijk onderwijs moet behouden worden	1	4.5%
Kinderen die toch in eigen taal blijven praten	1	4.5%
negatieve aannames veel variatie waaraan tegemoet gekomen moet worden	1	4.5%
Niet iedereen heeft behoefte aan andere culturen dan de eioen cultuur. Ik	1	4.5%

Instellingen

GRAFIEK

Tabel

Vorige
Volgende

10. Welke nadelen/risico's kleven er volgens u aan het geven van multicultureel onderwijs?

ANTWOORD	ANTWOORDEN	RATIO
Christelijk onderwijs moet behouden worden	1	4.5%
Kinderen die toch in eigen taal blijven praten	1	4.5%
negatieve aannames veel variatie waaraan tegemoet gekomen moet worden	1	4.5%
Niet iedereen heeft behoefte aan andere culturen dan de eigen cultuur. Ik vind het van belang dat leerlingen er kennis mee maken en vervolgens zelf kunnen bepalen waar zij meer van willen weten.	1	4.5%
Teveel een eigen standpunt 'opleggen'.	1	4.5%
teveel invloeden	1	4.5%
Het is wéér iets dat er bij komt. Er gaat nooit 'ns iets af....	1	4.5%
0	1	4.5%

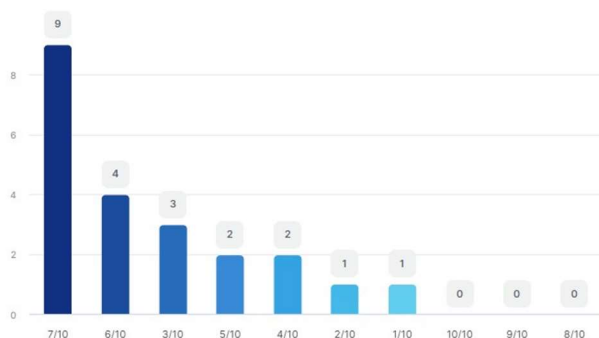
Instellingen

GRAFIEK

Tabel

Vorige
Volgende

11. Zelf als leerkracht te weinig kennis hebben over de afkomst van de leerlingen.



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

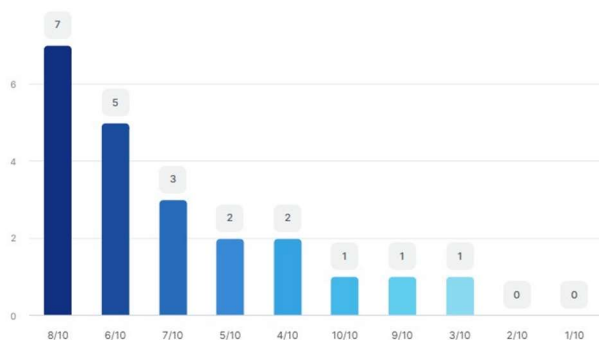
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vorige
Volgende →

12. Taalachterstand van de leerlingen met een andere etnische achtergrond.



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

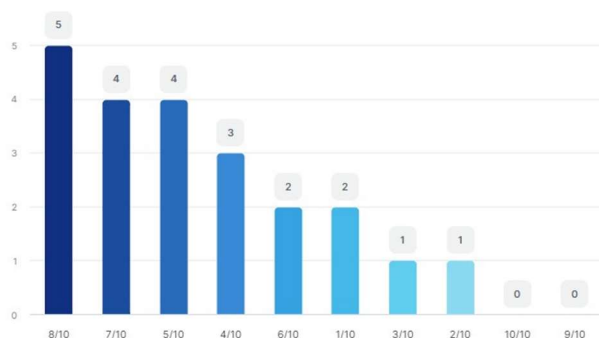
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vorige
Volgende →

13. Ongelijkheid van schoolprestaties tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond.



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

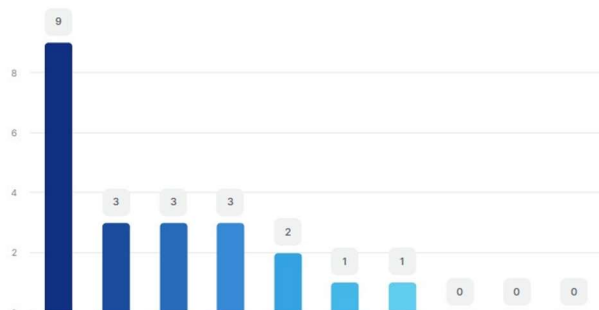
Aflopend

KLEUR

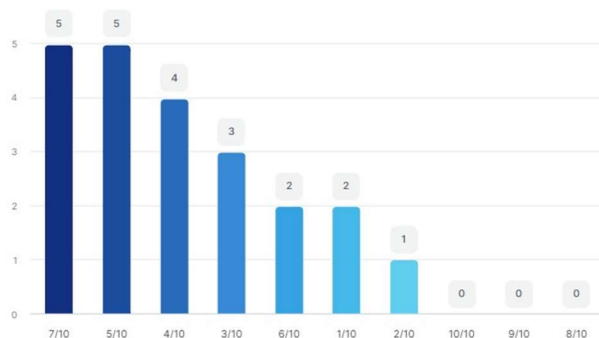
TOON WAARDEN

← Vorige
Volgende →

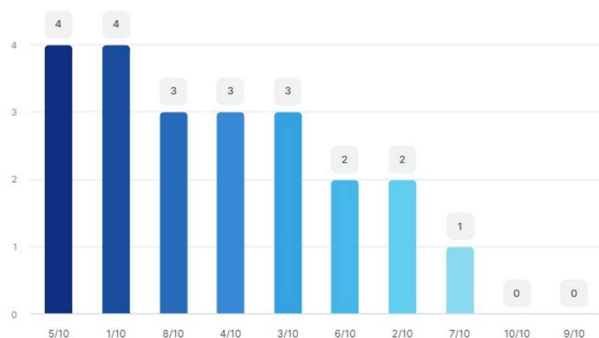
14. Moeizaam contact met ouders van leerlingen met een andere etnische achtergrond (botsende verwachtingen, lastig communiceren, maatschappelijk isolement van ouders met een migratieachtergrond).



15. Wet op Burgerschapsonderwijs → Wettelijke verplichting van de invulling van het burgerschapsonderwijs op de basisschool.



16. Diverse basisscholen worden aangewezen als eerste opvang van vluchtelingen/asielzoekers/illegalen die nog niet in het bezit zijn van een Nederlands paspoort.



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vorige
Volgende →

Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

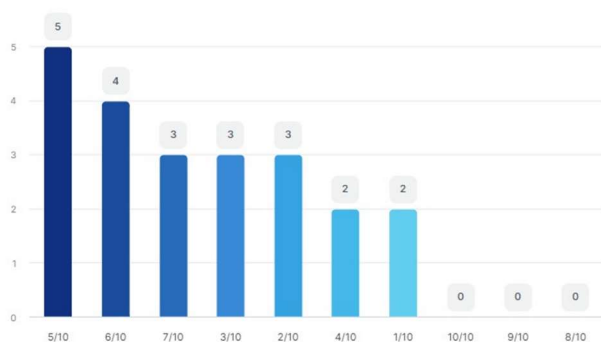
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vorige
Volgende →

17. In hoeverre is er op een schaal van 1-10 in de omgeving waar u werkzaam bent sprake van generalisaties?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

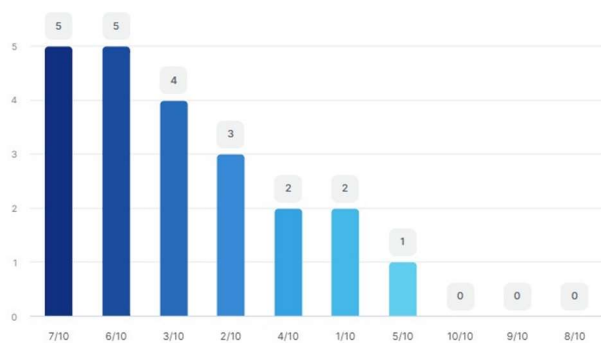
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vooraf Volgende →

18. In hoeverre is er op een schaal van 1-10 in de omgeving waar u werkzaam bent sprake van stereotypen?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

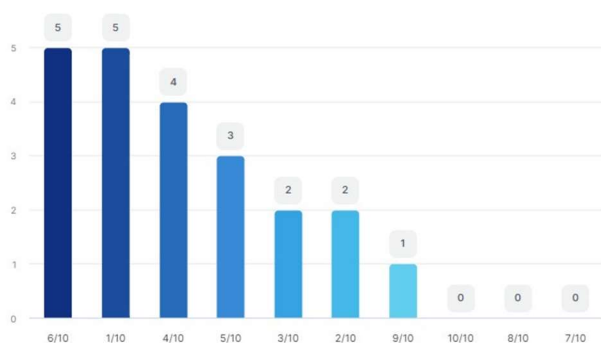
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vooraf Volgende →

19. In hoeverre is er op een schaal van 1-10 in de omgeving waar u werkzaam bent sprake van vooroordelen?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

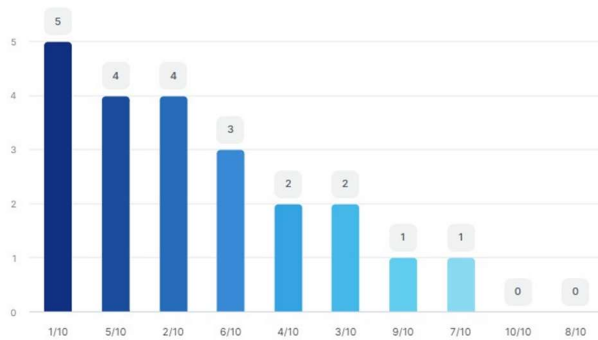
Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

← Vooraf Volgende →

20. In hoeverre is er op een schaal van 1-10 in de omgeving waar u werkzaam bent sprake van lage verwachtingen?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

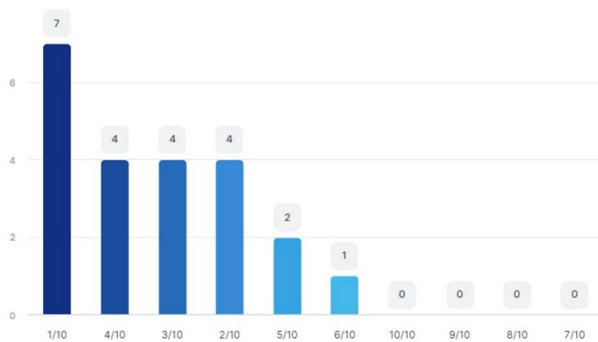
SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

21. In hoeverre is er op een schaal van 1-10 in de omgeving waar u werkzaam bent sprake van discriminatie?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

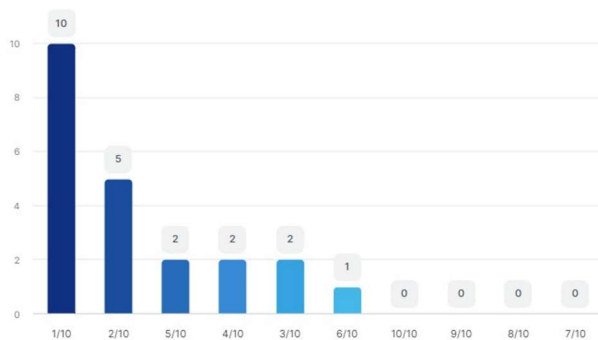
SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

22. In hoeverre is er op een schaal van 1-10 in de omgeving waar u werkzaam bent sprake van racisme?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

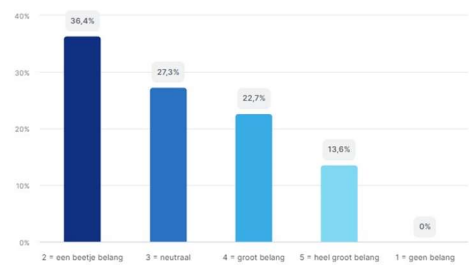
SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

23. De dimensie 'content integratie' houdt in dat leerkrachten tijdens het geven van instructie gebruikmaken van voorbeelden en informatie afkomstig uit diverse etnische groepen. Hoe een groot belang kent u toe aan de dimensie 'content integratie' als het gaat over de invulling van multicultureel onderwijs?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Relatief

SORTERING

Aflopend

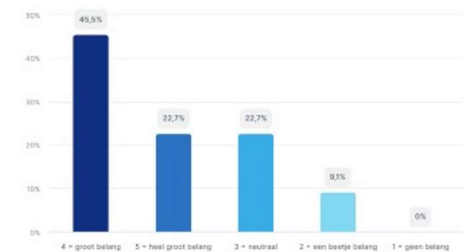
KLEUR

TOON WAARDEN

Vorige

Volgende

24. De dimensie 'kennisconstructie' houdt in dat leerkrachten hun leerlingen helpen te begrijpen dat bestaande kennis die bijvoorbeeld in schoolboeken wordt aangeboden niet neutraal is. Met andere woorden: kennisconstructie houdt in dat leerkrachten hun leerlingen helpen om kritische lezers en denkers te worden. Hoe een groot belang kent u toe aan de dimensie 'kennisconstructie' als het gaat over de invulling van multicultureel onderwijs?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Relatief

SORTERING

Aflopend

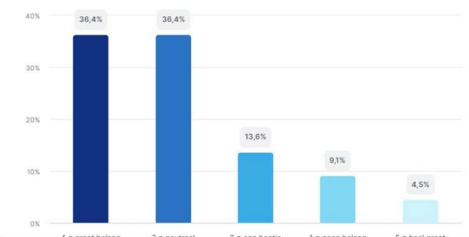
KLEUR

TOON WAARDEN

Vorige

Volgende

25. De dimensie 'gelijkheidspedagogiek' houdt in dat de leerkracht een manier van lesgeven hanteert waarbij alle leerlingen, ongeacht etnische achtergrond of gender, bereikt worden en de kans krijgen om te leren. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het hanteren van een manier van lesgeven die allochtone leerlingen wellicht vanuit hun thuisland gewend zijn of die aansluit bij de denkwijze van allochtone leerlingen. Hierbij is het wel belangrijk om op te merken dat autochtone leerlingen door het hanteren van deze methodes niet geschaad mogen worden. Hoe een groot belang kent u toe aan de dimensie 'gelijkheidspedagogiek' als het gaat over de invulling van multicultureel onderwijs?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Relatief

SORTERING

Aflopend

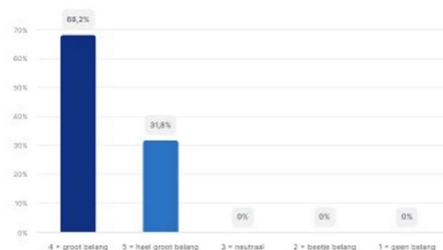
KLEUR

TOON WAARDEN

Vorige

Volgende

26. Iedereen, jong en oud, heeft vooroordelen tegenover verschillende groepen. Uit onderzoek is gebleken dat kinderen met vooroordelen naar school komen. De dimensie 'terugdringen van vooroordelen' houdt in dat leerkrachten de leerlingen helpen om een meer positieve attitude aan te nemen richting andere etnische groepen. Hoe een groot belang kent u toe aan de dimensie 'terugdringen van vooroordelen' als het gaat over de invulling van multicultureel onderwijs?



Instellingen

GRAFIEK

Kolon (verticaal)

WAARDEN

Relatief

SORTERING

Alopend

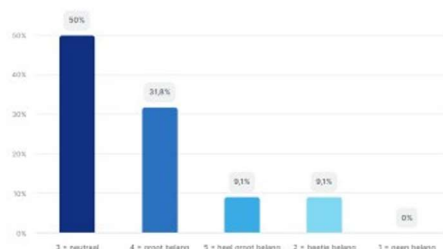
KLEUR

TOON WAARDEN

← Vorige

Volgende →

27. De dimensie 'empoweren van de schoolcultuur en de sociale structuur' richt zich op de school als geheel in plaats van op één klas. Denk daarbij bijvoorbeeld aan de etnische samenstelling van de schoolleiding of het hebben van een gedeelde opvatting over de invulling van multicultureel onderwijs. Ook gaat het hierbij om het hebben van een collectief gevoel van verantwoordelijkheid richting leerlingen met een andere etnische achtergrond. Hoe een groot belang kent u toe aan de dimensie 'empoweren van schoolcultuur en sociale structuur' als het gaat over de invulling van multicultureel onderwijs?



Instellingen

GRAFIEK

Kolon (verticaal)

WAARDEN

Relatief

SORTERING

Alopend

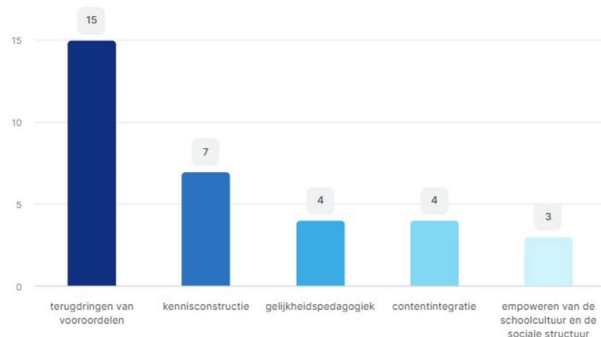
KLEUR

TOON WAARDEN

← Vorige

Volgende →

28. Met betrekking tot welke dimensie denkt u dat er over het algemeen wat betreft het Nederlandse onderwijs nog veel winst te behalen valt?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

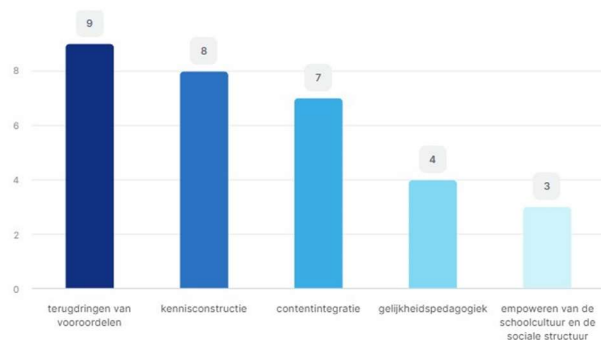
SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

29. Met betrekking tot welke dimensie heeft u behoefte aan meer informatie over bijpassende interventies om beter multicultureel onderwijs te kunnen geven?



Instellingen

GRAFIEK

Kolom (verticaal)

WAARDEN

Absoluut

SORTERING

Aflopend

KLEUR

TOON WAARDEN

I LOOK TO YOU

*I look you in the darkest hour
I look you in the time of trouble
Yo bring me hope
And wash my tears away
I look to you my friend, you're the meaning of love*

*This world can be a better place
If we started to care
And stop being selfish in what we do
So brother we got to move together
Sister we got to fight together
Together we strong my friend
That's the meaning of love*

*Just like you look at some one
Some one looks up to you
And they have that one quality
To acquire so friend
When am tired and weak
You always on my mind
Together we're strong my friend
That's the meaning of love*

*You and me can make life better
Beautiful world when we come together.*