

Van aanname naar aandacht

Een gesprekstool over veilig en inclusief onderwijs

Bevat:

- 1 kaart met titel en colofon
- 1 kaart met toelichting op de tool
- 1 kaart met gespreksstarters
- 2 kaarten met theoretische achtergrond
- 9 kaarten met portretten
- 5 kaarten met situatieschetsen



Van aanname naar aandacht

Een gesprektool over veilig en inclusief onderwijs

Copyright © 2026 ProDia onderzoeksproject

Ditte Lockhorst, Monique Verhoeven, Hajar Akalai Houlich, Klaas Danhof, Lotte Henrichs en Martine van Rijswijk

In samenwerking met: Miranda Jansen, Sarah Beeks, Jolanda van Beurten, Jeroen Bishesar, Manon van Omme, Elselien Dijkhuizen, Noa den Hertog, Julia Penning de Vries, Esther Wijma en Saskia Brokamp

Portretteksten: Marleen Kieft - Onderzoek + Advies

Vormgeving en fotografie: Roosje Verschoor

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar worden gemaakt door middel van druk, fotokopie, geluidsband, elektronisch of op welke wijze dan ook, zonder schriftelijke toestemming van Ditte Lockhorst (d.lockhorst@rocmn.nl)

Deze productie is mede mogelijk gemaakt met financiering van het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs.

ProDia

Professionele Dialoog voor
diversiteit-sensitief lesgeven



Van aanname naar aandacht

Een gesprekstool over veilig en inclusief onderwijs

Deze gesprekstool helpt onderwijsprofessionals om samen het gesprek te voeren over veilig en inclusief onderwijs, met aandacht voor diversiteit in de breedste zin van het woord: cultureel, religieus, seksueel, gender-, neuro- en fysieke diversiteit. Hoe kunnen we leerlingen/studenten in de klas een leerklimaat bieden waarin zij zich allemaal op veilige wijze cognitief en sociaal kunnen ontwikkelen? Door polarisatie en culturele verschillen ervaren onderwijsprofessionals dat zij steeds vaker moeilijke gesprekken moeten voeren in de klas.

Dit vraagt om ontwikkeling van diversiteit-sensitieve vaardigheden en zelfreflectie — zeker wanneer thema's raken aan de persoonlijke identiteit. Hoe kan je (nog beter) rekening houden met diversiteit in jouw onderwijs en gedrag? Deze gesprekstool helpt je deze vraag te verkennen.

De gesprekstool kan helpen om meer bewust te worden van (vaak onbedoeld) gedrag van onderwijsprofessionals. Die bewustwording is een belangrijke eerste stap. Ondanks goede bedoelingen kunnen stigma's, onwetendheid en verkeerde aannames een rol spelen in jouw onderwijs. Ook is bewustwording van mogelijke gevoeligheden bij leerlingen, studenten en jezelf van belang. Daarnaast maakt deze tool het handelen van onderwijsprofessionals in de schoolcontext bespreekbaar en nodigt het uit tot reflectie op het eigen handelen. Deze gesprekstool is specifiek ontworpen voor onderwijsprofessionals binnen het vo en mbo.

Van aanname naar aandacht

Een gesprekstool over veilig en inclusief onderwijs

De gesprekstool bevat 9 portretten van vo-leerlingen, mbo-studenten en docenten en 5 situatieschetsen.

De portretten tonen persoonlijke, authentieke ervaringen en maken zichtbaar hoe stigma's, onwetendheid en aannames doorwerken in het onderwijs en wat dit betekent voor betrokkenen. Elk portret bestaat uit een foto van de geportretteerde met op de achterzijde het persoonlijke verhaal. Ze zijn verzameld binnen een onderzoeksproject naar 'sense of belonging' met zes vo-scholen, een mbo-school en drie onderzoeksinstellingen (zie ook theoriekaart II).

De situatieschetsen beschrijven ervaringen van islamitische leerlingen op twee vo-scholen met een overwegend niet-islamitische populatie, waarin zij zich soms minder gewaardeerd of gerespecteerd voelden. Deze komen voort uit groepsinterviews over 'sense of belonging' (zie theoriekaart II) en nodigen uit tot reflectie op schoolregels en -cultuur. Op de achterkant van de situatieschetsen staan duidingen en handelingsgerichte tips vanuit een sociaal rechtvaardigheidsperspectief, gericht op gelijke kansen en erbij horen (zie theoriekaart I).



In de kaartenset is ook een kaart met gespreksstarters opgenomen.

Van aanname naar aandacht

Gespreksstarters voor de tool

De negen portretkaarten en vijf kaarten met situatieschetsen kunnen gebruikt worden om met collega onderwijsprofessionals (-in-opleiding) in gesprek te gaan over diversiteit-sensitief lesgeven in jullie school.

Lees één of meer portretten. Mogelijk zijn de portretten voor jullie genoeg om het gesprek met elkaar te voeren. Ter inspiratie vinden jullie hieronder enkele voorbeeldvragen die jullie elkaar kunnen stellen:

- Herken je de situatie?
- Wat is je eerste reactie na het lezen van dit portret?
- Wat zou jij doen?
- Hoe reageren we in school op een situatie als deze?
- Hoe zouden we zo'n situatie in school kunnen voorkomen?
- Hoe kunnen we er in school voor zorgen dat leerlingen/studenten en docenten zich thuis voelen (zich welkom, gewaardeerd, ondersteund en gerespecteerd voelen) en tegelijkertijd we vasthouden aan onze schoolregels?



De theoriekaarten kunnen jullie (vooraf) lezen en gebruiken.

Van aanname naar aandacht

Gebruik van de vijf situatieschetsen

De situatieschetsen kunnen worden gebruikt ter verdieping. Lees een of meer situatieschetsen met elkaar en bediscussieer de mogelijke acties die je als school/team/individuele onderwijsprofessional zou kunnen nemen.

Na het bespreken van één of meer situatieschetsen kunnen jullie het gesprek verder verdiepen door het antwoord op de volgende vragen te bespreken:

- Herkennen we de situaties bij ons op school?
- Hoe wordt gehandeld in dergelijke situaties?
- Welke waarden en impliciete normen spelen mee?
- Zijn er afspraken over hoe te handelen? Vinden we dat die er moeten zijn?
- Welke ontwikkelvragen hebben we met elkaar ten aanzien van het voeren van het goede gesprek in klassen met een grote diversiteit?

Een duiding van de situatie en een tip over wat je mogelijk kunt doen in deze situaties staat op de achterzijde van de situatieschetsen opgenomen. Voer eerst het gesprek met elkaar.

De duiding en tip zijn bedoeld als aanvulling of verrijking. Ze zijn gegrond in het sociale rechtvaardigheidsperspectief (zie Theoriekaart I). Dit is één van de mogelijke perspectieven om aan gelijke kansen te werken. De tips zijn voorbeelden van mogelijke handelingsalternatieven.



De theoriekaarten kunnen jullie (vooraf) lezen en gebruiken.

Een sociaal rechtvaardigheidsperspectief

Deze kaartenset is gemaakt vanuit het sociale rechtvaardigheidsperspectief (SRP; zie ook de referenties op de achterzijde van deze kaart). Het SRP is één van de manieren om te werken aan gelijke onderwijskansen waarbij je expliciet oog hebt voor structurele ongelijkheid (Hosseini et al., 2021). Dit perspectief ziet mensen niet alleen als individuen, maar ook als leden van verschillende sociale groepen. Deze sociale groepen worden ongelijk gewaardeerd in sommige contexten binnen de maatschappij: denk bijvoorbeeld aan mensen met of juist zonder migratieachtergrond, en mensen met of zonder ADHD. Het SRP erkent de ongelijke machtsrelaties tussen deze sociale groepen: sommige groepen hebben meer mogelijkheden om de norm te bepalen en hebben meer toegang tot hulpbronnen (zoals bijles).

Onderwijsprofessionals die vanuit een SRP handelen, proberen deze toegang tot macht en hulpbronnen eerlijker te verdelen (Hosseini et al., 2021; Sensoy & DiAngelo, 2017). Ze doen dit door na te gaan welke kennis, ervaringen en vaardigheden van gemarginaliseerde groepen op school nog onvoldoende worden erkend, gewaardeerd en benut. Dit wordt in de literatuur ook wel asset-based thinking genoemd en staat tegenover het denken in tekorten: deficit-thinking (Gonzalez et al., 2005).

Op 'Theoriekaart II' vind je belangrijke SRP-begrippen om de verschillende casussen uit deze kaartenset te bekijken en te bespreken. De tips op de achterzijde van de situatieschetsen zijn gegrond in het SRP.

- ☞ Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34.
- ☞ Allport, G. W., (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- ☞ Banks, J. A. (1989). Approaches to multicultural curriculum reform. *Trotter Review*, 3(3), 17-19.
- ☞ Çolak, F. Z., Lozano Parra, S., & Wansink, B. (2026). "I Just Get a Different Feeling in This Class": Belonging as Affective Praxis at a Dutch Urban Secondary Education School. *Journal of Community Psychology*, 54(1), Article e70073.
- ☞ González, N., Moll, L. C., & Amanti, C. (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Erlbaum.
- ☞ Hosseini, N., Leijgraaf, M., Gaikhorst, L., & Volman, M. (2021). Kansengelijkheid in het onderwijs: een social justice perspectief voor de lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(4), 15-25.
- ☞ Kagan, S., & Kagan, M. (2009). *Kagan cooperative learning*. Kagan Publishing.
- ☞ Sensoy, O., & DiAngelo, R. (2017). *Is everyone really equal? An introduction to key concepts in social justice education*. Teachers College Press.
- ☞ Tropp, L. R., White, F., Rucinski, C. L., & Tredoux, C. (2022). Intergroup contact and prejudice reduction: Prospects and challenges in changing youth attitudes. *Review of General Psychology*, 26(3), 342-360.
- ☞ Zaman, R. A., Sharma, U., & Round, P. (2025). Key factors influencing the sense of belonging in students experiencing marginalisation: a systematic literature review. *International Journal of Inclusive Education*, 1-22.

1. Sense of *belonging*

2. Bevorderen van *interculturele vriendschappen*

Sense of belonging. Sense of belonging is een basisbehoefte: het gevoel op school welkom te zijn, erbij te horen en gewaardeerd, ondersteund en gerespecteerd te worden (Zaman et al., 2025). Onderzoek toont dat dit essentieel is voor welzijn, motivatie en coöperatief gedrag van leerlingen (Allen et al., 2018). Om dit te bevorderen, moeten schoolnormen geen groepen uitsluiten of aanpassing eisen, maar inclusief zijn en geen dominante groep centraal stellen; stigmatiserende stereotypen moeten worden vermeden (Çolak et al., 2026). Kortom, het is belangrijk dat in de regels en rituelen op school niet steeds de ervaringen van de dominante groep centraal staan waardoor zij zich meer welkom voelen dan andere groepen. Wie moet zich bijvoorbeeld verantwoorden vanuit culturele of religieuze achtergrond, en wie niet?

Bevorderen van interculturele vriendschappen en attitudes. Vriendschappen tussen jongeren van verschillende interculturele groepen kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan het welzijn van de gemarginaliseerde groepen (Tropp et al., 2022). Interculturele vriendschappen ontstaan vaak niet vanzelf. De contacttheorie stelt dat jongeren hiervoor allereerst aan elkaar blootgesteld moeten worden, zoals in een klas ook gebeurt (Allport, 1954). Belangrijker nog is dat jongeren uit verschillende groepen elkaar niet alleen vaak zien, maar ook echt samen en op gelijke voet kunnen werken aan een gedeeld doel (Tropp et al., 2022). Tenslotte stelt onderzoek dat uitleg en gesprekken over discriminatie, racisme en stereotypering de interculturele attitudes van jongeren ten goede komen (Tropp et al., 2022).

1. Tegengaan van *stereotypering*

2. *Inclusief curriculum*

Tegengaan van stereotypering. Contact tussen mensen van verschillende sociale groepen gaat bij alle betrokken partijen stereotypering tegen. In klassen waarin stereotypen prominent zijn, kan de strategie om te decategoriseren, categoriseren en daarna recategoriseren effectief zijn om stereotypering tegen te gaan (Tropp et al., 2022). Decategoriseren betreft het tijdelijk (!) minder belangrijk maken van groepsverschillen. Dit kan via werkvormen voor samenwerkend leren. Zodra de mensen in een klas elkaar wat beter kennen kan er weer gecategoriseerd worden: verschillen tussen groepen mogen weer belangrijker worden, maar kunnen nu meer gewaardeerd en gevierd worden omdat stereotypes zijn weggenomen. Er is dan ook ruimte voor recategorisatie waarin allerlei verschillende individuen worden erkend als onderdeel van een gemeenschappelijke groep: de klas.

Inclusief curriculum. Als je kijkt naar de thema's die worden besproken, de voorbeelden die daarbij worden gegeven en de rolmodellen en onderzoekers die hierbij worden uitgelicht, zie je dat de lesstof in Nederland nog best vaak wordt aangeboden vanuit het perspectief van de dominante groepen. Banks (1989) stelt daarom voor de structuur van dergelijke curricula te veranderen zodat iedereen zich in het curriculum kan herkennen. Dit doe je op de meest gelijkwaardige wijze door bijvoorbeeld een thema vanuit verschillende perspectieven te belichten óf de kennis, ervaringen en kunde die jongeren vanuit huis meenemen ook echt serieus te nemen en te benutten.



Hajar (26) worstelde gedurende haar hele schoolcarrière met het gevoel tussen twee culturen in te staan en nergens echt thuis te horen. Pas aan de universiteit leerde ze dat verbondenheid met meerdere culturen een naam heeft: biculturele identiteit. Er ging een wereld voor haar open.

“Terwijl ik door het leven loop, lijken er overal om me heen hekken te staan. Het voelt alsof ik me bevind in hokjes met aannames van anderen. Aannames over hoe ik moet zijn als vrouw, als moslima, als Marokkaanse-Nederlandse. Als ik buiten zo’n hokje stap, krijg ik verraste blikken. Bijvoorbeeld als ik zeg dat ik aan de universiteit studeer. Of als ik zeg dat ik motorrijd. Ik pas niet in de hokjes die andere mensen hebben gecreëerd. Mijn identiteit bestaat uit zoveel meer dan alleen wat een ander ziet en denkt.

Terwijl ik door het leven loop, bevind ik me continu op de scheidslijn tussen de Nederlandse cultuur en de Marokkaanse cultuur. Ik groeide op in een witte wijk, zat op een protestants-christelijke basisschool en op een witte middelbare school. Ik voel me daar prima thuis, maar toch maken anderen me er constant van bewust dat ik ook een Marokkaanse identiteit heb. Andersom geldt hetzelfde: als ik me in een multiculturele omgeving bevind, dan vinden mensen me te Nederlands. Te verkaast, te bekakt.

Ik spring tussen hokjes en over hekjes. Waar behoor ik toe? Wie ben ik dan precies? Pas op de universiteit leerde ik voor het eerst over het begrip biculturele identiteit. Er ging een wereld voor me open, eentje met meer begrip voor mezelf en voor mijn ervaringen. Waarom leren we daar niet al over op de middelbare school? Ik had geen idee dat dát het was waar ik zo mee heb geworsteld.”

“Als ik buiten zo’n hokje stap, krijg ik verraste blikken.”



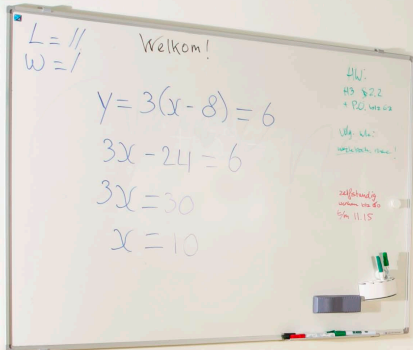
Hilde (28 jaar) is mbo-docent en krijgt regelmatig te maken met studenten die haar naroeven vanwege haar creatieve kledingkeuze en haardracht. Dat maakt dat ze zich niet altijd veilig voelt op school.

“Als queer-docent met gekleurd haar val ik natuurlijk nogal op. De studenten van mijn eigen opleiding zijn daaraan gewend, iedereen kent me hier inmiddels wel. Maar als ik door de gangen loop of in het gebouw hiernaast moet lesgeven, gebeurt het regelmatig dat ik word nageroeven om hoe ik eruit zie. Het is niet echt nare taal, maar uitspraken zoals ‘Wat heb je met je haar gedaan!’ of ‘Ooh, wat ben je mooi’ op een bepaalde toon.

Ik herinner me de eerste keer dat dat hier op school gebeurde nog goed. Ik wist op dat moment niet wat ik moest doen. Zal ik er iets van zeggen? Moet ik de confrontatie aangaan? Met wie kan ik hier over praten? Er gaan op zo’n moment veel dingen door m’n hoofd. Eigenlijk loop ik altijd door de gangen met een angst voor iets wat kan gaan gebeuren. Het is nooit weg.

Mijn collega’s proberen me te begrijpen, maar dat lukt vaak net niet helemaal. Het is fijn dat ze me de tijd en de ruimte geven om te zoeken: wie kan ik vertrouwen, met wie kan ik dit soort dingen bespreken? Ze realiseren zich dat ik iets met me meedraag waar zij zich nooit zorgen over hoeven te maken. Soms maken collega’s het onbewust extra lastig voor me. Op de school waar ik vroeger les gaf, besloot ik de teamleider te vertellen over het negatieve gedrag van bepaalde leerlingen. Vervolgens werden ze daarop aangesproken op zo’n manier dat meteen duidelijk was dat het van mij kwam. Zo ontstaan situaties die voor mij onveilig zijn. Goede bedoelingen pakken soms toch verkeerd uit.”

“Goede bedoelingen pakken soms toch verkeerd uit.”



***Nathan** (34) had in het voortgezet onderwijs veel problemen met leren, zonder dat duidelijk was waardoor dat kwam. Pas op de universiteit ontdekte hij dat hij ADHD heeft en leerde hij hoe daarmee om te gaan.*

“Ik had vaak slechte rapporten. Leraren zagen ze me als een leerling die niets uitvoerde. Ze zeiden dingen zoals: ‘De knop moet om. Je moet gewoon wat gaan doen.’ Maar voor ADHD’ers is het moeilijke juist dat ze niet weten hoe ze dat moeten doen. Ik heb jarenlang therapie nodig gehad om dat te leren. Ik weet nu dat regelmaat en vaste structuren belangrijk zijn voor mij.

Op een dag was ik in de les bezig met een opdracht. De docent keek over mijn schouder mee, bladerde even in mijn werkboek en zag allemaal lege bladzijden met opdrachten die ik niet had gemaakt. Hij keek heel teleurgesteld en liep weer weg. Hij ging verder niet het gesprek aan. Dat hebben de leraren eigenlijk nooit gedaan, ook mijn mentor niet. Ze zeiden niet zoiets als: ‘Hee, wat is er met je aan de hand? Kan ik je ergens mee helpen?’. Ik had wel een wiskundedocent in de bovenbouw die zei: ‘Concentreer je op de examendossier-toetsen en laat de deoltoetsen maar zitten.’ Dat hielp. Gefocust met één ding bezig zijn is beter voor mij. Voorspelbaarheid en structuur kunnen helpen, te veel druk werkt dan weer niet.

Ik presteerde dus slecht, maar de leraren vonden me wel intelligent. Dat noemden ze ‘verloren potentie’. Hoe vaak dat niet tegen me is gezegd! Dat gaf me het gevoel dat ik niet voldeed aan de standaard, dat ik faalde. Er werden continu eisen gesteld waar ik niet aan kon voldoen. School is een uniform systeem, waar sommigen goed op gaan en anderen niet. Uiteindelijk heb ik mijn vwo-diploma gehaald, maar het heeft me veel negatieve ervaringen opgeleverd.”

“Dat noemden ze ‘verloren potentie’.”



Lotte (26 jaar) geeft Nederlands op een havo/vwo scholengemeenschap. Vorig jaar had ze een leerling in de klas met een ernstige gehoorbeperking. Ze leerde al snel hoe ze daarmee om moest gaan.

“Liam zat in vwo 4 toen ik hem leerde kennen. Hij hoort zo weinig dat hij een CO draagt, een cochleair implantaat. Zo’n apparaatje stuurt geluidssignalen via elektrische prikkels direct naar de gehoorzenuw. Zonder CO hoort hij alleen maar schelle piep- en krasgeluiden.

Het vraagt wel wat van de docenten om het systeem goed te laten werken in de les. Je moet een soort ketting omdoen die op een microfoon lijkt. Daarmee moet je de CO aanzetten als je zelf klassikaal iets zegt, en weer uitdoen als je iets met andere leerlingen bespreekt. Ook is het zaak om bij onderwijsleergesprekken consequent alles te herhalen wat er in de klas gezegd wordt door anderen dan jij zelf. Je moet continu alert zijn. Aan het begin van het schooljaar gaf Liam een presentatie aan alle docenten om te vertellen wat helpend voor hem is en wat niet. Heel dapper van hem. We konden toen dingen aan hem vragen zonder dat er andere leerlingen bij waren. Zo van: ‘Ik doe wel eens dit of dat, helpt dat?’ En dan kon hij eerlijk zeggen: ‘Nee, dat helpt echt totaal niet...’

Onze school heeft een goede ondersteuningsstructuur, met individuele coaches en ondersteuningscoördinatoren. Dat helpt. Over het algemeen reageren de collega’s goed op Liam. Hij draait mee in het normale systeem en heeft geen aparte toetsing nodig. We hebben op school ook een leerling met een visuele beperking. Daar wordt soms wat minder goed op gereageerd, want dat vraagt veel meer aanpassingen.”

“Het vraagt wel wat van de docenten.”



*Sarah (42) is docent Nederlands op een havo/vwo-school.
Ze werd geconfronteerd met een lastige situatie tijdens een literatuurles
aan havo 4.*

“We lazen gezamenlijk een roman waarin twee mannen van kleur elkaar aanspreken met het ‘n-woord’. Ik las voor, de leerlingen lazen mee. Ik las dat woord, dat volledig was uitgeschreven, gewoon voor zoals het er stond. Dat leverde veel boosheid en verontwaardiging op in mijn klas en ook in de parallelklassen. Binnen de kortste keren had het hele vierde leerjaar het erover dat “die witte docenten dat woord zomaar stonden voor te lezen!” Ik dacht: oh, wat overkomt me nu!

De volgende dag ben ik in gesprek gegaan met de klas. Ik zei: “Ik heb niet goed aangevoeld dat het kwetsend kan zijn als ik het n-woord in de les hardop voorlees, ook al staat het in een boek en zou ik het zelf nooit gebruiken. Laten we bespreken hoe we toch samen verder kunnen lezen, want deze roman gaat over racisme en discriminatie en dat vind ik heel belangrijke thema’s.” Een hele diepe stilte volgde... Na een tijdje zei een meisje: “Wat fijn dat je dit tegen ons zegt”. En toen was het goed. We hebben gezamenlijk besloten dat ik voortaan ‘zwarte man’ zou gebruiken.

Sommige collega’s noemen dit censuur, maar dat vind ik helemaal niet. Deze leerlingen groeien op in een tijd waarin we meer dan vroeger beseffen welk effect woorden kunnen hebben. Het zou pas censuur zijn als we uit angst dit boek uit de les zouden schrappen.

Zo’n voorval is heel belangrijk voor het ‘opvoeden’ van leerlingen. Ze hebben nu zelf gezien hoe ze met zoiets om kunnen gaan. Je zegt in zo’n situatie dus niet meteen: “Dit is nu eenmaal wat er staat”, maar je gaat bij jezelf na: “Welk gevoel roept dit op en wat kan ik doen om dat gevoel te verzachten?”

“Ik dacht: oh, wat overkomt me nu!”



Hugo (26 jaar) zit in een rolstoel en heeft vorig jaar het mbo afgerond. Nu volgt hij een hbo-opleiding. Toegankelijkheidsproblemen maken het voor hem nog niet zo eenvoudig om onbezorgd student te kunnen zijn.

“Ik heb een eigen auto waarmee ik altijd naar het roc kwam. Dichtbij de ingang van het gebouw zijn een paar parkeerplekken voor invaliden. Die zijn extra breed, om gemakkelijk in en uit de auto te kunnen stappen. Maar gedurende het schooljaar gebeurde het regelmatig dat alle plekken bezet waren als ik daar wilde parkeren. Niet door andere rolstoelers, maar door auto's zonder invalidenparkeerkaart. Ik gaf dat dan altijd door aan de conciërges en die zouden de betreffende bestuurders aanspreken. Maar ik heb er nooit meer iets van teruggehoord.

Na het mbo besloot ik naar het hbo te gaan en lid te worden van een studievereniging. Ik dacht: dat is leuk, dan kan ik onderdeel worden van een groep. Maar het bleek al snel dat de excursies, de lezingen en andere activiteiten vaak niet rolstoeltoegankelijk zijn. Op een van de introductiedagen was er een locatie geregeld waar we spelletjes zouden doen en een lunch zouden krijgen. Dat was geen succes. De weg ernaartoe bleek niet rolstoeltoegankelijk te zijn; ik kon er alleen komen met hulp van medestudenten. Er was ook geen invalidentoilet, dus ik heb niks gedronken. Vervolgens had de organisatie ook nog bedacht om de verschillende programmaonderdelen afwisselend op het hbo en op die locatie plaats te laten vinden. Dat is voor mij niet te doen.

Het komt vaak voor dat ik niet mee kan doen aan de leuke dingen van de opleiding. Dan voel ik me buitengesloten. Iedereen kan meedoen, maar mensen met een beperking niet. Een beetje discriminerend vind ik dat.”

“Een beetje discriminerend vind ik dat.”



Martin (36 jaar) volgde vwo-onderwijs op een stevig christelijke vo-school op evangelische grondslag. De manier waarop er op die school met homoseksualiteit werd omgegaan heeft veel invloed op hem gehad. Twintig jaar later is hij zelf docent en merkt hij dat het ook anders kan.

“Ik herinner me bijna niets meer van mijn middelbareschooltijd, maar één moment weet ik nog goed. Tijdens de mentorles kregen we te horen dat een van onze leraren de school ging verlaten omdat hij homoseksueel was en open stond voor een relatie. Dat vond de schoolleiding niet bij de identiteit van de school passen. Juist omdat het een zo’n leuke leraar was, maakte deze gebeurtenis veel indruk op me. Het drong voor het eerst tot me door dat de overtuiging ‘homoseksualiteit is een zonde’ niet waar kon zijn.

Ikzelf zat toen nog stevig in de kast. De boodschap die thuis, in de kerk en op school eensgezind werd uitgedragen was: homoseksualiteit past niet bij de bijbel. Er werd verder niet over gepraat, het bestond gewoon niet. Die vanzelfsprekende afkeuring vond ik moeilijk. Er was geen mogelijkheid om er met iemand over te praten. Geen steunende ander om mijn gevoelens mee te delen. Dat heeft veel impact gehad, ik heb mijn gevoelens weggestopt en me tot halverwege mijn studententijd op andere dingen gefocust. Tegenwoordig bestaan er lespakketten voor stevig christelijke scholen waarin de dingen gewoon naast elkaar worden gezet, zonder een duidelijke mening te verkondigen. Dat zou mij zeker hebben geholpen.

Afgelopen week was het Paarse Vrijdag op de school waar ik nu lesgeef. Ik ben met paarse nagellak naar school gegaan en heb een leuk gesprek gevoerd bij de stand van de GSA, de Gender & Sexuality Alliance. Wat zou dat voor mij als vijftienjarige mooi zijn geweest.”

“Die vanzelfsprekende afkeuring vond ik moeilijk”.



Yasmine (18) blikt na het behalen van haar vwo-diploma terug op haar schooltijd. Ze vindt het jammer dat haar school op cruciale momenten niet meer de dialoog heeft gezocht met haar en haar Marokkaanse vriendinnen.

“Ik heb een prima tijd gehad hier op school. Ik kreeg positieve reacties toen ik een hoofddoek ging dragen. Je kunt hier zijn wie je bent en dat ben ik ook geweest. Maar toch waren er af en toe kleine voorvallen die maakten dat ik me niet gehoord voelde.

Kort geleden mochten we persoonlijke quotes inleveren voor het jaarboek van onze eindexamenklas. Ik koos samen met een vriendin voor de slogan ‘From the river to the sea...’, omdat we onze solidariteit met de Palestijnse bevolking wilden uiten. Ik sla het jaarboek open en zie dat het er niet in staat. Ik was wel teleurgesteld. Ze hebben het weggelaten, zonder dat met ons te bespreken. Dat heeft echt wel iets met ons gedaan, want we leren hier op school juist om met iedereen een open dialoog aan te gaan. Een ander voorbeeld: wij wilden met een groepje leerlingen graag een gebedsruimte op school om rustig te kunnen bidden. We vroegen daarom of er in de pauze een lokaal voor ons open kon gaan. Dat mocht niet van de schoolleiding, omdat dit een openbare school is. We zijn toen boven in de gang zelf maar een plekje gaan zoeken. Maar ik vond niet dat het de aandacht kreeg die het hoorde te krijgen.

De school laat ons maar een beetje navigeren. Het voelt voor mij alsof de schoolleiding dit soort voorvallen het liefst onder de tafel wil schuiven. Dat maakt me boos. Ik zou willen dat de schoolleiding echt samen met ons naar een oplossing probeert te zoeken.”

De school laat ons maar een beetje navigeren.



Alfredo (52) kwam 25 jaar geleden vanuit Zuid-Spanje naar Nederland en geeft Spaans in het voortgezet onderwijs. Hij vertelt over een ontmoeting met een oud-collega die de nodige vooroordelen over hem had.

“Ik woonde nog niet zo lang in Nederland en ik was net begonnen aan mijn eerste baan als leraar. Op een ochtend had ik op mijn nieuwe school een afspraak om kennis te maken met een collega die ik nog niet zo goed kende. Om 9 uur kwam ik aan en ik zag dat hij nog heel druk en gestrest bezig was met van alles. Dus ik dacht: oh prima, dan wacht ik gewoon eventjes. Ik ben een rondje door de school gaan lopen en tien minuten later kwam ik terug. Ik ging zijn lokaal binnen en zei vrolijk: ‘Goeiemorgen!’

Hij groette niet terug, hij keek me aan en zei: ‘Ik weet het, jouw soort komt altijd te laat.’

Ik vond dat zo’n aanval! Ik heb nog geprobeerd uit te leggen dat het mij niet fijn leek om stipt om 9 uur binnen te stappen terwijl hij nog zo druk bezig was. Maar dat wilde hij niet begrijpen. Hij bleef benadrukken: ‘In Nederland vinden we tijd belangrijk. Tijd is geld.’ Op dat moment hebben we elkaar meteen verloren. Onze werkrelatie is altijd zakelijk en oppervlakkig gebleven.

Ik vind het een gebaar van beleefdheid om iemand die druk bezig is geweest de tijd en de ruimte te geven even te landen, tot zichzelf te komen. Het voelt voor mij onbeleefd om binnen te komen als iemand er nog niet klaar voor is, ook al heb je een afspraak. Als je bij mij te laat komt, dan ben ik dankbaar dat je er bent, want dat betekent dat je veilig bent aangekomen. Dan zeg ik: wat fijn dat je er bent! Even van hart tot hart afstemmen. We zijn toch geen machines die zijn gekoppeld aan tijd?”

“Ik weet het, jouw soort komt altijd te laat.”

Trakteren

sense of belonging

Je bent mentor van 1A. Je hoorde van twee islamitische leerlingen uit jouw klas dat een collega vanwege zijn verjaardag had getrakteerd. De leerlingen vertelden toen zij de traktatie hadden afgeslagen dat die collega hen verbaasd aankeek. Zij hadden de traktatie afgeslagen omdat deze bestond uit snoepjes en het was Ramadan. De twee leerlingen vertelden dat de hele klas niet leek te begrijpen waarom zij niet konden eten en dat dit voor hen heel ongemakkelijk voelde.

Trakteren

duiding en tip

Duiding

De twee leerlingen krijgen het gevoel niet helemaal bij de groep te horen. Onderzoek laat zien dat erbij horen voelen (sense of belonging) belangrijk is voor het welzijn, de motivatie en het coöperatief gedrag van leerlingen in de klas.

Tip

Je kunt in dit soort situaties het gesprek met je collega (en misschien ook andere collega's) aangaan over wat het trakteren van eten tijdens de Ramadan met de islamitische leerlingen op school doet. Laat ook weten aan je leerlingen dat je dit gesprek met je collega('s) aangaat. Je kunt bijvoorbeeld samen nadenken over andere manieren om verjaardagen feestelijk te vieren waardoor iedereen zich erbij hoort voelen. Ideeën hiervoor zijn het trakteren van kleine cadeautjes (bijvoorbeeld een geluks-poppetje), of wat lesruimte inbouwen voor een activiteit ter ere van verjaardagen. Je kunt leerlingen vragen om concrete suggesties om die met collega's te bespreken.



Hoofddoek *sense of belonging*

Een leerling neemt jou in vertrouwen. Ze heeft recent besloten niet langer een hoofddoek te dragen en deelt met jou dat ze hier heel veel positieve reacties op heeft ontvangen van verschillende docenten. Dat geeft haar een vervelend gevoel: “Alsof het dragen van een hoofddoek iets negatiefs is..”. De leerling voelt zich er erg ongemakkelijk bij.

Hoofddoek

duiding en tip

Duiding

De leerling kan het gevoel hebben gekregen dat zij er met haar hoofddoek tot nu toe niet altijd bij heeft gehoord en voelt zich hierdoor ongemakkelijk. Als een leerling besluit niet langer een hoofddoek te dragen dan kan dat voor haar een weloverwogen en ingrijpend besluit zijn.

Tip

Je kunt proberen te voorkomen dat leerlingen/studenten die soortgelijke keuzes maken het gevoel krijgen hun cultuur of religie te moeten verantwoorden. Dit kan bijvoorbeeld door open het gesprek aan te gaan en te vragen hoe ze tot deze keuze is gekomen. Wel is het goed om daarbij te checken of de leerling/student over haar keuze wil praten. Wie is bij jullie op school trouwens de aangewezen persoon om bij haar te polsen of die behoefte er is en te benadrukken dat ze bij die persoon altijd welkom is als ze wil praten? Door daar goed over na te denken kan worden voorkomen dat deze leerling/student het gevoel krijgt haar keuze aan iedereen te moeten verantwoorden.



Samenwerken

Bevorderen van interculturele vriendschappen en attitudes

In jouw mentorklas 3M zit slechts één leerling die zichtbaar een migratieachtergrond heeft: Nadia. Een collega heeft laatst een gesprek met Nadia gehad waarin Nadia het volgende aangaf: “Ik heb helemaal geen vriendinnen in de klas. Het is heel moeilijk wanneer er groepjes gemaakt moeten worden. Ik weet nooit met wie ik kan samenwerken. Ik merkte al bij de kennismaking dat ik dacht van ‘Oké, dit is wel een hele witte klas’. Ik dacht ‘Dat ben ik niet gewend’”.

Uit het gesprek bleek ook dat Nadia zich wel wil mengen in de groep, maar niet zo goed weet hoe. Verder vindt zij het wat spannend. Daarnaast is je in 3M opgevallen dat de andere leerlingen ook niet echt toenadering lijken te zoeken tot Nadia.

Samenwerken

duiding en tip

Duiding

Deze leerling zoekt contact met anderen in de klas en weet niet goed hoe dat te doen omdat ze zich anders voelt en andere leerlingen niet open lijken te staan voor contact.

Samenwerking zou echter bijdragen aan haar welzijn in de klas en daarmee aan haar leervermogen.

Tip

Facilitering van contact tussen groepen jongeren helpt voor de onderlinge relatie. Je kunt bijvoorbeeld werkvormen inzetten voor samenwerkend leren. Denk aan de expertwerkvorm of de placematwerkvorm. Ook kun je er als team voor zorgen dat leerlingen/studenten goed en regelmatig uitleg krijgen over wat discriminatie, racisme en stereotypering zijn en wat dit met mensen kan doen.



Toetsing

Tegengaan van stereotypering

Je bent docent Nederlands en je leerlingen hebben recent een toets over begrijpend lezen gehad. De toets is helaas niet zo goed gemaakt. Twee leerlingen zonder migratieachtergrond draaien zich om naar een leerling met een migratieachtergrond en zeggen vol verbazing tegen hem “Huh, heb jij een 7?!” Voor de leerling komt dit over alsof ze niet kunnen geloven dat iemand met een migratieachtergrond een hoger cijfer voor Nederlands kan halen dan zij. Zo’n iemand zou toch dommer moeten zijn dan zij?

Toetsing duiding en tip

Duiding

Uit het verhaal van de leerling wordt duidelijk dat deze dit ervaart als stereotypering: leerlingen met een migratieachtergrond zijn dommer dan leerlingen zonder migratieachtergrond.

Contact tussen verschillende groepen helpt om over en weer stereotypering tegen te gaan (het is immers ook niet helemaal duidelijk of de aanname van de leerling met een migratieachtergrond klopt).

Tip

Je kunt via werkvormen voor samenwerkend leren (zoals de expertwerkvorm) verschillen tussen leerlingen/studenten tijdelijk minder belangrijk maken. Het idee is dat de klas dan meer een groep kan gaan vormen waar niemand buiten valt. Op deze manier kan er op een later moment ruimte ontstaan om verschillen weer zichtbaarder en belangrijker te maken met behoud van respect en waardering voor elkaar. Ook kun je als team afspreken in dit soort situaties het gesprek aan te gaan met beide groepen leerlingen/studenten. Doorvragen waarom zij verbaasd zijn of waarom zij ervaren dat anderen verbaasd zijn kan helpen duidelijk te maken wat discriminatie, racisme en stereotypering zijn en wat dit met mensen kan doen.



Op zoek naar verdieping? Zie 'Tegengaan van stereotypering' op Theoriekaart II.

Lesmateriaal
Inclusief curriculum

In de pauze hoor je op de gang een islamitische leerling gefrustreerd zeggen “Bij levensbeschouwing gaat het bijna alleen maar over het christendom. De islam wordt niet behandeld.” Eerder die week had je een andere leerling ook al horen verzuchten “Alles is gewoon extreem wit: de boeken op de leeslijst, de gastlessen... Er is geen diversiteit.”

Lesmateriaal *duiding en tip*

Duiding

Het lijkt erop dat niet alle leerlingen zich herkennen in het curriculum en daardoor zich niet gezien of gehoord voelen.

Tip

Je kunt met je collega's nagaan van welke sociale groepen de perspectieven in jullie curriculum vooral worden belicht en van welke (nog) niet. Je kunt vervolgens met elkaar bespreken wat dit mogelijk betekent voor verschillende groepen leerlingen/studenten en wat aanpassing mogelijk betekent voor de inhoud van jullie curriculum. Hierbij kunnen jullie ook de voorbeelden die in de lesmethode worden gegeven onder de loep nemen: welke boodschappen zitten daarin verscholen als het gaat om wie/wat de norm is?

