



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET SECUNDAIR
ONDERWIJS**

Bachelorproef

Hoe kan je adequaat omgaan met de etnisch-
culturele diversiteit in je klas en
school?

Voorwoord

Aangezien ik een allochtone achtergrond heb en voeling heb met de situatie waarin allochtone jongeren zich bevinden, durf ik te stellen dat mijn eigen ervaringen zeer nuttig waren in het uitwerken van deze bachelorproef (*appendix 1: motivatiebrief*). Ik heb op de schoolbanken van de allochtone jongeren gezeten en nu sta ik als leerkracht vooraan in de klas. Ik begrijp de misvattingen, herken waar het mogelijk mis gaat en zie de noodzakelijke verbeterpunten. Als individu en leerkracht ligt dit onderwerp mij zeer nauw aan het hart. Het is een domein waartoe ik maar al te graag mijn steentje wil bijdragen.

Het schrijven van deze bachelorproef was voor mij een zeer confronterende en moeilijke opgave. Echter stond ik er niet alleen voor en wil ik graag alle mensen bedanken die mij geholpen hebben bij het verwezenlijken ervan.

Ik wil graag een woord van dank schenken aan de heer Ruben Kelchtermans, lector aan de hogeschool PXL. Ik bedank hem voor de raad en steun die hij mij heeft geboden tijdens het leer- en schrijfproces. Ook tijdens de moeilijke momenten stond zijn deur open. Daarnaast bedank ik ook graag School Zonder Racisme voor de fijne samenwerking, leerzame informatie en hun positieve interesse in mijn bachelorproef en educatief pakket.

Vervolgens bedank ik graag de secundaire school Regina Mundi in Genk. Zij waren zo attent om mijn enquêtes met alle eerlijkheid in te vullen. Ook de leerlingen van 5OFB, die hebben deelgenomen aan de uitwerking van mijn educatief pakket hebben mij geholpen om diversiteit binnen het onderwijs beter in kaart te brengen.

Ibtissam Machkour

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Inhoudsopgave.....	4
Samenvatting	8
Inleiding.....	9
1 Verklaring van terminologie	10
1.1 Cultuur	10
1.1.1 Waarden en normen.....	11
1.2 Etniciteit	11
1.3 Diversiteit	11
1.3.1 Superdiversiteit	12
1.4 Autochtoon en allochtoon.....	12
1.5 Identiteit	13
1.6 Migrant.....	13
1.7 Multiculturaliteit	13
1.8 Interculturaliteit.....	13
1.9 Integratie	13
1.10 Assimilatie	14
1.10.1 Gedeeltelijke assimilatie.....	14
1.10.2 Totale assimilatie	14
2 Migratie	15
3 Multiculturele samenleving	15
3.1 Wat doet de samenleving met culturele verschillen?	16
3.1.1 Stereotyperingen.....	16
3.1.2 Vooroordelen.....	17
3.1.3 Discriminatie	17
3.1.4 Racisme	18
4 Jongerencultuur.....	18
4.1 Worsteling met de identiteit	19
4.2 Collectieve deelidentiteiten.....	19
4.2.1 Nationale identiteit.....	19

4.2.2	Etnische identiteit	19
4.2.3	Culturele identiteit	20
4.2.4	Religieuze identiteit	20
4.2.5	Sociale identiteit	20
4.3	Media	20
4.3.1	Neutrale journalisten	21
4.3.2	Beeldvorming van etnisch-culturele minderheden	21
4.3.3	Kritische mediagebruikers	22
5	Schoolloopbaan van allochtone jongeren	23
5.1	Etnisch-culturele diversiteit binnen de onderwijsvormen.....	23
5.1.1	Watervalsysteem.....	24
5.1.2	Zwarte en witte onderwijsinstellingen	25
5.1.3	Etnische ongelijkheid.....	26
5.1.4	Maatschappelijke kwetsbaarheid.....	26
5.1.5	Taalachterstand?	28
6	Intercultureel onderwijs.....	29
6.1	Wat is intercultureel onderwijs?	29
6.1.1	Algemene doelstellingen	30
6.1.2	Affectieve doelstellingen.....	30
6.1.3	Cognitieve doelstellingen	30
6.1.4	Vaardigheidsdoelstellingen.....	30
6.2	Alledaagse onderwijspraktijk	31
6.2.1	Schoolbeleid	31
6.3	Hoe pakken we diversiteit specifiek aan in de klas?	32
6.3.1	De leraren	32
6.3.2	Leermateriaal	35
6.4	Hoe kan er binnen het klaslokaal de omgang met etnisch-culturele diversiteit nog beter verlopen?	36
6.4.1	CLIM-Methode	36
6.4.2	Interactief klasklimaat.....	36
6.4.3	Samenstelling van de klasgroep.....	37
	Besluit	39
7	Onderzoek.....	40

7.1	Oriëntatie op het onderzoeksprobleem.....	40
7.2	Vorbereiding.....	40
7.3	Uitvoering van het onderzoek.....	40
7.4	Verwerking van de gegevens	41
7.4.1	Analyse en interpretatie van de enquêtes van de leerlingen.....	41
7.4.2	Analyse en interpretatie van de enquêtes van de leerkrachten.....	52
7.5	Reflectie en bijsturing van het onderzoeksproces.....	59
8	Educatief pakket.....	59
8.1	Inleiding.....	59
8.1.1	Onderwijsleer – en klasgesprek: There is diversity based on.. ..	60
8.1.2	The Privilege Walk	66
8.1.3	The Muslimban.....	70
	79
8.1.4	What do you think?	83
8.2	Bronnen bij het educatief pakket	97
8.3	Verslag uitwerking educatief pakket derde graad BSO	97
8.4	Conclusies over de ervaringen uit het educatief pakket.....	101
8.5	Reflectie over het educatief pakket zelf	101
	Algemeen besluit.....	103
	Bibliografie	105
	Geraadpleegde werken	107
9	Bijlagen	108
9.1	Appendix 1: Motivatiebrief bachelorproef.....	108
9.1.1	‘Be the change you want to see..’	108
	Appendix 2: Disco vragenlijst ingevuld door Ibtissam Machkour	110
9.1.2	Competentie 1 - Maatschappelijke verantwoordelijkheid	110
9.1.3	Competentie 2 - Omgaan met de diversiteit van anderen.....	110
9.1.4	Competentie 3 - Kwaliteitsvolle interactie	110
9.1.5	Competentie 4 - Diversiteit positief benaderen	111
9.1.6	Competentie 6 - Integratie onderwijsleerproces.....	111
9.3	Appendix 3: De Morgen.....	112
9.3.1	Waarom wij, De Morgen, 'allochtoon' niet meer gebruiken	112
9.4	Appendix 4: QR-code enquête leerlingen	114

9.5	Appendix 5: QR-code enquête leerkrachten.....	114
-----	-----------------------------------------------	-----

Samenvatting

Onze schoolbanken zijn in de huidige maatschappij meer divers dan ooit. Omgaan met die diversiteit is en wordt hierdoor een basiscompetentie voor elke leraar. Echter ziet men dat die omgang een zeer moeilijk terrein blijft waardoor allochtone jongeren weinig voeling hebben met het huidige onderwijs. Hoe kunnen leerkrachten leerlingen met een gevarieerde etnische achtergrond een volwaardige plek geven binnen de schoolmuren?

Streven naar een verbonden maatschappij betekent dat men in het onderwijs een open dialoog moet kunnen aangaan tussen cultuur en religie. Waarover gaat het? Over wie gaat het? In deze bachelorproef wordt aandacht besteed aan de aanwezige worsteling met de verschillende identiteiten en of deze worsteling een invloed speelt op de schoolloopbaan van de allochtone jongeren.

Ook de media leggen hierbij hun duit in het spreekwoordelijke zakje. Media zouden nochtans veel kunnen bijdragen tot het ontcrachten van vele vooroordelen binnen onze samenleving. Het is daarom van belang om aandacht te schenken aan het mediagebruik van allochtone jongeren. Zo blijkt dat zij de actualiteit vooral op de voet volgen door sociale media en dat 57,8 % het belangrijk vindt om het nieuws te volgen van het land van herkomst. Verder wordt er dieper ingegaan op de ongelijkheid van etnisch-culturele diversiteit binnen de onderwijsvormen en hoe het socio-economisch profiel hier een rol bij speelt.

Aan de hand van een ontworpen educatief pakket, is het mogelijk om inzicht te krijgen in de visie van jongeren op diversiteit en hun blikveld vervolgens ook te verruimen. De doelstellingen van intercultureel onderwijs zijn daarbij een leidraad die de omgang met etnisch-culturele diversiteit binnen het klaslokaal kunnen optimaliseren. Er moet een interactief klasklimaat gecreëerd worden waarin de leerkracht koppelingen zoekt met de leefwereld van de leerlingen.

Op basis van enquêtes, ingevuld door zowel de leerlingen als de leerkrachten, en het uitwerken van het educatief pakket in BSO ontdekte ik dat de dialoog omtrent diversiteit in cultuur en religie mogelijk is in de klas en op school. Ook gaven de resultaten mij inzicht over hoe de leerlingen en de leerkrachten zich voelen bij zo'n dialoog en op welke manier dat zij denken dat discussies in de klas op een betere manier gehouden worden. Vanuit het praktijkgedeelte in de derde graad BSO kunnen we ook concluderen dat leerlingen vaak snel gedemotiveerd geraken, omdat ze geen band ontwikkelen met de leerkracht. Ze voelen zich vaak niet begrepen en niet gerespecteerd.

We kunnen besluiten dat er wel degelijk nog meer nood is aan dialoog. Allochtone leerlingen voelen zich vaak niet thuis op school. Zo bleek uit het onderzoek dat 35,6 % van de leerlingen geen vertrouwensband heeft met zijn leerkracht(en). Volgens de bevroegde leerlingen vinden ze dat klasgesprekken en les krijgen over verschillende culturen, waarden en normen zou kunnen zorgen voor meer verdraagzaamheid en respect in de klas en school.

Met mijn bachelorproef probeer ik te illustreren dat wij allemaal het onderwijs van de toekomst vormen. Diversiteit moet met open armen worden ontvangen, want diversiteit maakt reeds het onderwijs.

Inleiding

In onze huidige samenleving is het onmogelijk om de prominente diversiteit te ontkennen. Sinds de migrantenstromen van 1920 tot 1960 werd het lot van België als multiculturele maatschappij bezegeld. Het is vreemd om dan te beseffen dat na 50 jaar migratie er nog zo veel is dat kan en moet verbeteren op het vlak van acceptatie en vertrouwen naar de 'andere groep' toe. Er is nog steeds een aanwezige terughoudendheid en acceptatie loopt verdwaald rond in de realiteit. Ik zie dit wanneer ik de berichtgevingen in de media lees, wanneer ik me vragen stel bij het hoofddoekenverbod en wanneer ik de acties van terreurdreigingen afkeur. Toch blijven deze 'kleine' gebeurtenissen in mijn achterhoofd hangen en vraag ik me af: *Welke signalen geven wij als maatschappij aan de jongeren met een allochtone achtergrond? Blijven we nog praten over migranten of allochtonen als mensen hier zijn geboren en getogen?*

Etnisch-culturele diversiteit blijft een zeer moeilijk terrein. Leraren gaan vaak moeizaam om met migrantenleerlingen, waardoor maar al te vaak misverstanden en zelfs conflicten ontstaan. Hierdoor hebben veel jongeren met een andere etnisch-culturele afkomst weinig voeling met het huidige onderwijs en er is geen sprake van een vertrouwensband. Toch is kwalitatief onderwijs absoluut noodzakelijk voor allochtone leerlingen om hen te helpen een plaats te vinden in de samenleving.

Mijn bachelorproef probeert een antwoord te vormen op de onderzoeksvraag: *'Op welke manier wordt er in het secundair onderwijs binnen de onderwijsvormen omgegaan met etnisch- culturele diversiteit met kijk op en begrip van de jongerencultuur en hoe kunnen we leerlingen hierin meer inzicht geven?'* De bevindingen omtrent diversiteit op school van allochtone jongeren in het secundair onderwijs worden bestudeerd door middel van enquêtes. In de Vlaamse literatuur en onderzoeken wordt met 'allochtoon' meestal niet-Europeaan bedoeld. Men heeft het dan voornamelijk over personen met een Noord-Afrikaanse of Turkse afkomst, omdat zij de grootste groepen vormen in België. Het is daarom dat ik me specifiek richt op die Noord-Afrikaanse of Turkse jongeren (van de tweede/ derde generatie). Dit is zeer interessant en bijzonder omwille van hun leven in twee uiteenlopende culturen. Ook wordt er aandacht besteed aan de visies en bevindingen van leerkrachten die op dit moment voor de klas staan.

Het is zeker niet mijn ambitie om een alomvattende analyse te bieden over hoe er precies moet omgegaan worden met allochtone jongeren. Wel om een verdere richting te geven en nuance aan te reiken aan (toekomstige) leerkrachten en om te zoeken naar waar het echt om draait: *Hoe kunnen we allochtone jongeren meer voeling geven met het Vlaams onderwijs?*

1 Verklaring van terminologie

Veel termen worden in het dagelijks taalgebruik soms verkeerd gebruikt of met elkaar verward. Ook de begrippen die worden aangehaald in mijn bachelorproef hebben elk een bepaalde betekenis en kunnen bij verkeerd gebruik negatieve associaties oproepen. Het is daarom van belang dat enkele begrippen nader worden toegelicht.

1.1 Cultuur

Het begrip 'cultuur' kan op verschillende manieren worden geïnterpreteerd. In de eerste plaats wordt er vaak gedacht aan verschillende kunstuitingen, religies, taal, wetenschap,.. van een bepaalde bevolking. Het begrip kan ook verwijzen naar een economisch systeem, politieke instelling, ideologie, sociale relaties. Hoe bepaalde mensen zich gedragen kleden, voeden.. dat kan ook allemaal geplaatst worden onder de noemer 'cultuur'. De daadwerkelijke betekenis van cultuur gaat echter nog veel dieper: een cultuur bepaalt de opvattingen, de manier om dingen te zien. Het is als het ware een bril. Cultuur kleurt de ervaringen van mensen en bepaalt zo hun waarden en normen. Het woord cultuur is enorm betekenisvol. Het kan allerlei beelden en ideeën oproepen over wie men is, hoe men precies denkt en hoe men zich gedraagt. Het probleem dat hierdoor kan ontstaan, is dat men steeds zal spreken over groepen, niet meer over individuen. Cultuur omvat daarom ook de wijze waarop we onze vrienden begroeten, hoe we met vreemden omgaan, onze kinderen opvoeden en een gezin stichten.

Het begrip 'cultuur' is veel ruimer dan wat in de gewone omgangstaal wordt verstaan. Cultuur verwijst eerder naar kunst, monumenten, literatuur en andere producten van geestelijke verfijning. Het begrip 'cultuur' heeft hier een zeer positieve bijklank. Echter, het sociologisch begrip 'cultuur' is zeer ruim. Het gaat hier om het gehele leven van alle leden van een groep of samenleving.

Onderwijskundige Nitza Hidalgo (Hidalgo 1993) verdeelt cultuur in drie verschillende componenten / niveaus van cultuur:

1. Het concrete
2. Het gedragsmatige
3. Het symbolische

Het concrete	Het gedragsmatige	Het symbolische
<ul style="list-style-type: none"> • Meest zichtbare en tastbare niveau. • In het oog springende en oppervlakkigste cultuurdimensies zoals kleding, kunstvoorwerpen, muziek, eten, spelletjes, enzovoort. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verduidelijkt hoe sociale rollen, gesproken taal en non-verbale communicatie wordt gedefinieerd. • Weerspiegelt onze waarden. • Aspecten die onder dit niveau vallen zijn gender-rollen, taal, politieke voorkeur, familiestructuren.. 	<ul style="list-style-type: none"> • Omvat onze waarden en overtuigingen. • Belangrijkste niveau in termen van hoe men zichzelf definieert • Omvat waarden en normen, gewoontes, spiritualiteit, wereldbeeld, overtuigingen, religie..

1.1.1 Waarden en normen

Waarden kunnen veel vormen aannemen, maar voorziet ook de basisnoden van mensen, de belangen waar men al dan niet voor opkomt. Het kan ook worden beschouwd als kwaliteiten die moreel nastrevenswaardig zijn (Kroon 2002). Waarden worden snel gebruikt als criteria om het gedrag van anderen te beoordelen.

Voorbeelden

Beleefdheid, respect, verdraagzaamheid, gezondheid, individualisme, materialisme, ...

Waarden zijn cultuurgebonden, ze zijn namelijk typisch voor een bepaalde samenleving, organisatie groep of sociale klasse. Niet iedereen ervaart jouw waarden als goed en juist, sommige leden van de maatschappij ervaren dit als slecht en verkeerd. Ook zijn deze tijdsgeboden. Waarden kunnen met de tijd mee evolueren. Voorbeelden hiervan zijn de vrouwenemancipatie en de rol van de leraar.

Normen vormen eerder de gedragsinstructies van de waarden. Aan de juiste normen kan de betekenis van de waarden worden afgelezen. Waarden en normen spelen een belangrijk rol in 'een' cultuur. Iedereen heeft zijn eigen waarden en normen, maar de algemene waarden vormen wel het fundament die nauwelijks van inhoud veranderen. Natuurlijk is het ook zo dat iedereen te maken heeft met zijn eigen waarden en normen. Dit kan binnen het gezin zijn, binnen een bepaalde groep etc. Het is net daarom zo lastig als leerkracht om met al die verschillende waarden en normen om te gaan en te begrijpen. Normen hebben namelijk een invloed op het gedrag van personen.

Voorbeelden van normen

Op de bus/trein je plaats afstaan aan een oudere of gehandicapte (de bijhorende waarde is hier respect voor zwakkere medemensen), je hoed afnemen in de kerk, geen grof gedrag vertonen in het bijzijn van kinderen, niet voorsteken aan de kassa, niet door het rood licht rijden, ...

Normen zijn nu eenmaal belangrijk voor het leven in een groep. Het is daarom essentieel dat de normen worden nageleefd door de leden van de samenleving.

1.2 Etniciteit

Het begrip 'etniciteit' is sterk verbonden met het begrip 'cultuur', maar het zijn allesbehalve synoniemen. Het is de verzameling van overgedragen culturele kenmerken en gedragingen. Leden van etnische groepen identificeren zich met gezamenlijke factoren, waaronder: herkomst, uiterlijke kenmerken, religie, taal, cultuur of geschiedenis. Leden van dezelfde etnische groepen identificeren zich met gezamenlijke factoren zoals herkomst, taal, religie, uiterlijke kenmerken of geschiedenis. Etniciteit is een deel van de cultuurontwikkeling van een bepaald volk. Culturele emblemen en elementen worden gebruikt door individuen om hun etnische identiteit meer vorm te geven. De etnische identiteit wordt vaak als ervaren als basisidentiteit, maar de invulling van deze identiteit is enorm afhankelijk van de context en van persoon tot persoon.

1.3 Diversiteit

De verscheidenheid binnen onze samenleving wordt weergegeven door het begrip diversiteit. Deze term verwijst naar de interne verschillen in een land op het vlak van sociale klasse, religie, afkomst, taal, handicap, seksuele oriëntatie en geslacht. (Banks et al 2005). Elke school en elke leerling wordt met deze vormen van diversiteit geconfronteerd. Omgaan met

culturele en etnische diversiteit en de gemeenschappelijke waarden die daaraan ten grondslag liggen zijn daarom enorm belangrijk bij het voorbereiden van jongeren op hun rol in de samenleving. Veel journalisten vragen zich af of de term diversiteit wel volstaat om de realiteit waarmee we in aanraking komen te beschrijven. Er wordt in de literatuur al aangenomen dat de term 'superdiversiteit' de lading van diversiteit meer dekt.

1.3.1 Superdiversiteit

Superdiversiteit is een begrip dat enkele jaren geleden is geïntroduceerd in België. Dit begrip werd ingevoerd om de huidige realiteit van ons land te begrijpen en werd al snel gebruikt als synoniem voor onze multiculturele samenleving. De term superdiversiteit zou volgens Blomaert en Maly (2014) verzonnen zijn omdat het een zeer positieve connotatie zo hebben. Zo denkt men al snel aan 'superman' of 'supercool'. Vertovec (2014) stelt vast dat het concept van 'de wereld in één stad' een misleidend idee is. Vertovec (2014) keurt dit af omdat het enkel één dimensie van diversiteit belicht, namelijk herkomst. Het is namelijk meer dan dat. Hieronder wordt ook de complexiteit van diversiteit verstaan zoals de verhoogde mobiliteit en de zeer snelle veranderingen. Volgens hem schiet de multiculturele samenleving te kort om de culturele en sociale diversiteit te begrijpen.

De 'super' in superdiversiteit staat dan ook voor een hogere orde of grootte. Het is net daarom dat superdiversiteit het aangewezen middel is om vastgeroeste denkbeelden te 'ont-denken' en vergeten. Superdiversiteit is de realiteit waarin er op dit moment wordt geleefd. Iets dat ons stelt voor zeer grote uitdagingen.

1.4 Autochtoon en allochtoon

Begin jaren tachtig werden op voorspraak van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) de aanduidingen 'autochtonen' (*autos* (Grieks) = zelf; *chtoon* = wereld; 'van de eigen wereld') en 'allochtonen' (*allos* = andere; *chtoon* = wereld; van een andere wereld) geïntroduceerd. (WRR 1989) Terwijl de termen 'autochtoon' en 'allochtoon' ingeburgerd raakten, bleek het noodzakelijk daarbinnen nog nadere onderscheidingen te maken. De WRR formuleerde criteria over het aantal generaties dat nog binnen de term 'allochtoon'. Dat zijn de eerste generatie (de immigranten), de tweede generatie (hun in België geboren kinderen) en de derde generatie (de kinderen van die kinderen), maar die laatste alleen indien die zich nog in sterke mate identificeren met het land en de cultuur van hun grootouders. Hetgeen dat problematisch is, is het voorbehoud: wat als die derde generatie zich daar zelfs nauwelijks nog mee identificeert maar deze daar door autochtonen nu juist wel en zelfs uitsluitend mee wordt geïdentificeerd. In dit verband is het veelzeggend dat velen uiterlijke kenmerken (huidskleur met name) en voor-en achternamen als voldoende criteria hanteren voor het indelen van mensen bij allochtonen of autochtonen.

Personen waarvan ook de ouders en de grootouders zijn geboren in het land waarin hij nu woont, definiëren we als autochtonen. Personen die zich legaal in België bevinden, ongeacht of zij de Belgische nationaliteit hebben, en die tegelijkertijd aan de volgende voorwaarden voldoen (Het Vlaams Minderhedendecreet):

- a) minstens één van hun ouders of grootouders is geboren buiten België;
- b) zij bevinden zich in een achterstandspositie vanwege hun etnische afkomst of hun zwakke sociaal-economische situatie (maatschappelijke kwetsbaarheid);

Kenmerkend voor allochtonen is de tweeledige maatschappelijke context waarin zij leven. Enerzijds is er de band met het land van herkomst en anderzijds is er de oriëntatie op het land waarin zij wonen. Recent is het gebruik van het woord 'allochtoon' in opspraak geraakt. Het is al lang irrelevant voor de Vlaamse krant *De Morgen* (appendix 2). Ook Gent bande het woord. De term 'allochtoon' kan namelijk nooit de diversiteit beschrijven die zich afspeelt in onze

samenleving. Misschien is dit wel een goede stap in de juiste richting aangezien het enkel zorgt voor meer polarisatie binnen het wij-zij verhaal.

1.5 Identiteit

Identiteit is de eenheid van wezen, volkomen overeenstemming en persoonsgelijkheid. Een identiteit verschilt van persoon tot persoon. Sommige vormen hun eigen identiteit en anderen laten die liever vormen door sociale groepen, etnische afkomst, geloof, werk. De sociale druk om te conformeren aan sociale identiteit kan groot zijn. De manier waarop je je identiteit uit, bepaalt de graad van die identiteit.

1.6 Migrant

De oorspronkelijke benaming voor iemand die vanuit een ander land is geëmigreerd is 'migrant'. Migranten hadden de bedoeling om in het gastland langdurig te verblijven en er te werken. Uiteindelijk is deze term in België verengd tot allochtonen van niet-Europese afkomst. Dit meer in het bijzonder van Noord- Afrikaanse (Marokkaanse) en Turkse afkomst, die zelf of met hun familie naar België zijn gekomen in het kader van gastarbeid. (Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding)

1.7 Multiculturaliteit

Multiculturaliteit wordt vaak omschreven als samenleven van groepen en verschillende individuen van diverse culturele afkomst. Het is een maatschappelijke, politieke ideologie waarbij men ervan uitgaat dat verschillende culturele, godsdienstige en etnische gemeenschappen gelijkwaardig zijn.

1.8 Interculturaliteit

Volgens het concept interculturaliteit gaat men ervan uit dat verschillende culturen naast elkaar kunnen bestaan. Die verschillende culturen kunnen elkaar beïnvloeden zonder compleet te verdwijnen. Interculturalisten zijn zich ervan bewust dat er diverse inzichten bestaan in de verschillende culturen. Deze maken het mogelijk om tot gezamenlijke standpunten en tot vervlechting der culturen te komen. Ook ervaren zij minderheidsculturen als een meerwaarde.

De termen multiculturaliteit en interculturaliteit worden vaak door elkaar gehaald, maar toch bestaat er een groot verschil tussen beide termen. Er wordt gesproken van een multiculturele samenleving wanneer er verschillende etnische en religieuze groepen, nationaliteiten en culturen in hetzelfde gebied wonen, maar niet noodzakelijk met elkaar in contact komen. Er kan pas gesproken worden van een interculturele samenleving wanneer het gaat om een maatschappij waarin de verschillende, etnische en religieuze groepen, nationaliteiten en culturen in hetzelfde gebied wonen, een open en onpartijdige relatie onderhouden. Men moet elkaars levenswijzen herkennen en zo ook de verschillen met respect en waardering aanvaarden. Het intercultureel samenleven zou eigenlijk een actief proces moeten zijn dat aanspoort tot verdraagzaamheid en het mogelijk maakt om alle leden van een bepaalde gemeenschap op de juiste manier te benaderen.

1.9 Integratie

Het in elkaar opgaan van verschillende groepen is integratie. Integratie is een veelgebruikte term om de samensmelting van meerdere bevolkingsgroepen aan te duiden. Een kenmerk hiervan is dat beide groepen aanpassingen maken. De aanpassingen van allochtonen vereist dat ze geleidelijk hun eigen cultuur meer en meer loslaten om deze stapsgewijze te vervangen door de cultuur van de meerderheid. Maatschappelijke aanpassing en cultuurbehoud zou niet

kunnen samengaan. Wanneer er enkel sprake is van een eenzijdige integratie of aanpassing heet dit assimilatie.

1.10 Assimilatie

Assimilatie (cultuurassimilatie) is een begrip uit de sociologie voor een proces van consistente integratie waardoor leden van ethno-culturele groepen (zoals immigranten of minderheidsgroepen) opgaan in, oftewel *geabsorbeerd* worden door een gevestigde, doorgaans grotere gemeenschap of cultuur. Dit veronderstelt bij de geabsorbeerde groep het verlies van bepaalde onderscheidende kenmerken, bijvoorbeeld in de sfeer van kleding, spraak of manieren, ten gevolge van het contact met die andere cultuur of gemeenschap. Men spreekt over 'totale' assimilatie of 'gedeeltelijke' assimilatie.

1.10.1 Gedeeltelijke assimilatie

Bij 'gedeeltelijke' assimilatie behoudt de immigrant of zijn nakomeling in hoge mate de cultuur van het land van afkomst, maar beheerst hij of zij de taal van het migratieland en kent en respecteert hij de lokale wetten en de belangrijkste regels die de volwassen inwoners van dat land kennen en respecteren. Deze laatste vorm ligt inhoudelijk echter dicht bij wat velen inburgering of integratie noemen.

1.10.2 Totale assimilatie

Bij 'totale' assimilatie gebruikt de immigrant dan onder meer de taal van zijn migratieland als thuistaal, en niet meer de taal van zijn land van afkomst (of die van zijn ouders or grootouders), zijn kledij en (de meeste) eetgewoonten zijn dan eveneens geassimileerd.

2 Migratie

Gedurende de hele menselijke geschiedenis is de wereld beïnvloed door migratieprocessen. Ook België werd hierdoor beïnvloed. Na de Tweede Wereldoorlog (1933 – 1945) en tijdens de jaren '60 ook wel gekend als 'The Golden Sixties' was er in West-Europa sprake van een enorme economische groei. Door de wederopbouw van Europa was de vraag naar grondstoffen gestegen. De sterke toename van de vraag naar consumptiegoederen kwam door de verbeterde levensomstandigheden en de stijging van welvaart door onder meer de uitbreiding van sociale zekerheid. Het probleem was dat men werkvolk nodig had om aan deze toenemende vraag te kunnen voldoen. De interne arbeidsmarkt was vrij krap en leidde uiteindelijk tot rekrutering van arbeiders in het buitenland. Door akkoorden aan te gaan met andere landen werden er zo buitenlandse werknemers aan het werk gezet in de mijnen. (Yuksel 2014)

Vijftig jaar arbeidsmigratie werd twee jaar geleden gevierd in België. Diversiteit is hierbij in onze samenleving de algemene norm geworden. Ongeveer 2 miljoen mensen in België hebben een migratieachtergrond. Zij maken zowat de helft van de inwoners uit in Antwerpen en Brussel. Een kwart van de mensen van buitenlandse origine is in andere steden en verstedelijkte regio's. Ook in meer landelijke gebieden groeit de diversiteit enorm. Het is daarom meer dan normaal om onze maatschappij een migratiemaatschappij te noemen. Wat daaruit voortvloeit zijn een behoorlijk aandeel maatschappelijke veranderingen. Dit laat niemand onberoerd. Aan tafel, op de metro, bij de bakker, in de politiek en zeker ook in de media praat men voor overal 'wij' versus 'zij'. Ook al hoort 'zij' soms als drie generaties bij het 'wij'. Verandering brengt weerstand met zich mee – dit vooral als ze in een derde versnelling plaatsvinden. Hoe er precies met deze veranderingen wordt omgegaan blijft een voortdurende zoektocht in onze maatschappij.



3 Multiculturele samenleving

Migranten komen vaak terecht in een gebied met andere zeden, gewoonten, tradities en vaak een andere taal. Kort samengevat moet men vele problemen het hoofd bieden. Het gaat hier om gedeeltelijke assimilatie aangezien zij zich deels moeten aanpassen aan de heersende zeden en gewoonten. Men moet deze leren begrijpen. Ook zullen ze de taal moeten leren om als volwaardig burger te kunnen functioneren. Dat is enorm moeilijk en vereist ondersteuning, maar hoe dan ook ligt de sleutel tot het oplossen van zulke problemen bij de nieuwkomer zelf.

Opgelet, dat geldt niet voor het ander probleem: het als 'anders' worden gezien en het niet geaccepteerd worden als lid van de samenleving. De vaststelling dat de aanwezigheid van immigranten en nieuwkomers (en hun nakomelingen) problemen met zich meebrengen, leidt tot het identificeren van die problemen met die specifieke groepen. Het leidt al te gemakkelijk tot het idee dat zij die problemen zijn en dat leidt op zijn beurt tot versterking van de wij-zijgevoelens. Een 'zij' waarvan de individuele kenmerken verdwijnen achter een label en stempel van allochtone groep: de allochtoon is anders en dat anders zijn vormt een probleem, een gevaar. Niet vanwege de andere normen en waarden, maar eerder op sociaaleconomisch vlak waardoor deze jongeren als snel een achterstand oplopen op verschillende domeinen.

In verschillende scholen in Vlaanderen is de multiculturaliteit een dagelijkse realiteit. Multiculturele scholen doen wat de samenleving probeert te verwezenlijken: ze leren jongeren uit verschillende culturen respectvol met elkaar omgaan.

3.1 Wat doet de samenleving met culturele verschillen?

Het is niet altijd even gemakkelijk om het perspectief van een ander in te nemen. Onvoldoende oog hebben voor dit 'andere' en 'onbekende' kan nadelige gevolgen hebben. Vooroordelen en veralgemeningen zijn vaak gebaseerd op onbewuste en impliciete beelden over dat 'andere' en 'onbekende'. Wanneer open communicatie en leren van elkaar onderdelen zijn van onze maatschappij, kunnen stereotype beelden over het 'andere' en 'onbekende' makkelijker afgezwakt worden. Zich bewust zijn van de gevaren van generalisatie is voor iedereen belangrijk, maar voor een goed leraarschap is dit zeker en vast een vereiste. Generalisaties zijn nooit helemaal waar, maar lang niet iedereen is zich hiervan bewust. Als we het hebben over culture verschillen is er sprake van allerlei vormen van generalisaties. We bespreken ze hieronder.

3.1.1 Stereotyperingen

Stereotypen worden omschreven als generalisaties waardoor vaak persoonlijke eigenschappen aan een bepaalde bevolkingsgroep als geheel worden toegeschreven. Onze gedachtegang zit vol met stereotypen. Dit is makkelijk te testen: denk maar eens aan 'voetbalsupporters', 'allochtonen' of 'een Fransman'. Zonder enige twijfel doemen er beelden voor je op en die beelden zijn stereotiepe beelden. Hier is niets mis mee zolang men beseft dat het zeer ruwe generalisaties zijn. De kans is ook heel reëel dat de overgrote meerderheid van de personen die binnen zo'n groepsaanduiding vallen, de eigenschappen van dat beeld niet vertoont of bijna niet.

Deze stereotyperingen zijn het resultaat van de categorieën die onbreid aanmaakt. Meestal baseert men deze beelden ook op hetgeen dat men te horen krijgt. Dit kan soms zeer ver gaan. Juist doordat ze zoveel negatieve dingen horen over de 'anderen' is er niet de neiging om in contact te komen met die specifieke groep. Jammer genoeg ontstaan er hierdoor veel misverstanden. Dit gebeurt in de eerste plaats onbewust binnen het gezin en de opvoeding. Ook het onderwijs speelt hier een rol in en de massamedia, specifiek de televisie. Zo zijn tv-commercials een grote socialisatiebron van stereotypen.



We verwijzen hier graag naar het educatief pakket waarin er een uitgeschreven opdracht terug te vinden is waarbij leerlingen kunnen beoordelen in hoeverre zij verschillende uitspraken op zichzelf en op hun groep van toepassing achten.

3.1.2 Vooroordelen

**VOOROORDELEN
DE WERKELIJKHEID
IS MEESTAL
LEUKER**

Postbus 1045
6601 SA Arnhem
www.loesje.nl

Loesje

Een mening die niet op feiten is gebaseerd, is een vooroordeel. Het is meestal een mening over iemand of een groep mensen. Vaak zijn vooroordelen het resultaat van veralgemeniseringen. Ze zijn hardnekkig en als een bepaalde groep eenmaal een etiket heeft gekregen, is het moeilijk om dit te veranderen. Kennis is hier een goede manier om tegen in te gaan. Door mensen beter te leren kennen wordt vaak duidelijk dat de vooroordelen op onjuiste veronderstellingen berusten en niet waar zijn.

Het hebben van vooroordelen heeft zowel positieve als negatieve gevolgen. Vooroordelen zijn een menselijk hulpmiddel om een grote stroom aan informatie in pakketten op te slaan in het geheugen. Het is onmogelijk om alle informatie die tot iemand komt individueel te verwerken, daarom worden groepen vaak aan één kenmerk gekoppeld. De negatieve gevolgen zijn meer aanwezig. Het is enorm moeilijk om boven de gemaakte vooroordelen te staan en het kan enorm negatieve gevolgen hebben op de manier waarop iemand met mensen omgaat.

Een voorbeeld van een vooroordeel, is het vooroordeel dat vrouwen niet geschikt genoeg zijn en niet de juiste capaciteiten hebben om de leiding te geven. Gelukkig is dit vooroordeel niet meer zo sterk als voorheen, maar het is helaas wel nog aanwezig.

Het is en blijft moeilijk om boven deze vooroordelen te staan en het kan negatieve gevolgen hebben op de manier waarop iemand met mensen omgaat. Als mensen op basis van deze vooroordelen worden achtergesteld, is er sprake van discriminatie.

3.1.3 Discriminatie

Discriminatie kan men zien als een uiting van onverdraagzaamheid en als het in daden omzetten van vooroordelen. Vaak houdt discriminatie in dat één bepaalde groep anders behandeld wordt dan alle anderen, en meestal op een nadelige manier.

De criminoloog F. Bovenkerk (1978) definieert als volgt:

‘Onder discriminatie wordt verstaan het ongelijk behandelen van personen of groepen op basis van kenmerken van die personen of groepen die in de gegeven situatie niet relevant worden geacht.’

Het is het ongelijk behandelen van mensen op grond van (persoonlijke) eigenschappen die er vaak niet eens toe doen. Dit wordt gedaan op basis van huidskleur, genderidentiteit, afkomst, seksuele voorkeur. Ook op basis van handicap, chronische ziekte en leeftijd. Ook dit komt vaak terug op bijna elke onderwijsinstelling, al dan niet onbewust:

- Door, zoals eerder aangehaald, **vooroordelen**: leerkrachten denken vaak dat migranten(leerlingen) agressiever zijn, allochtone jongens zorgen voor meer problemen en zijn lui,..
- Door **structurele discriminatie**: sommige onderwijsinstellingen adviseren allochtone leerlingen sneller om een richting te volgen die als ‘lager’ wordt beschouwd of die niet in hun school aanwezig is.

- Door **veronderstellingen**: het schoolteam en de leerkrachten gaan vaak uit van hun eigen perspectief, namelijk de Vlaamse middenklasse-cultuur.

Er kan geconcludeerd worden dat de sociale omgeving heel nauw samen hangt met discriminatie. Ook behoort discriminatie tot het domein van het handelen. Bij discriminatie gaat het effectief om handelingen. Het gaat om het gedrag. Het is belangrijk dat er een onderscheid wordt gemaakt tussen denken en gedrag. Het denken is namelijk niet aan wettelijke beperkingen onderhevig. Gedrag is wel onderhevig aan wettelijke beperkingen. Handelen behoort tot gedrag en staat bloot aan beoordelingen in de vorm van goedkeuring of afkeuring van anderen. De beoordeling hangt weer samen met de normen en waarden van die anderen. Normen en waarden beïnvloeden het gedrag en daar zijn mensen niet altijd van bewust.

3.1.4 Racisme

Bij vooroordelen denken we vaak aan racisme, aan racistische vooroordelen dus. Racisme is één van de belangrijkste vraagstukken waar de wereld van nu voor staat. De term racisme kent meerdere betekenissen. In de meest algemene zin betekent de term racisme dat leden van een bepaalde bevolkingsgroep of ras zich superieur achten aan leden van een andere bevolkingsgroep of ras. Racisme wordt vaak in algemene zin gebruikt als een aanduiding van ethnocentrisme of xenofobie. Deze termen worden zelden gehanteerd en dit komt door hun vage betekenis. Onder ethnocentrisme wordt letterlijk 'een vorm van nationalisme' verstaan. Hierbij wordt het eigen volk en de eigen cultuur als superieur beschouwd boven andere culturen of volken. Racisme en ethnocentrisme redeneren beide vanuit de rubrieken 'inferieur' en 'superieur'. Ze sluiten op basis van die rubrieken 'anderen' uit. Ook de term xenofobie kan voortkomen uit racisme en hierdoor leiden naar rassendiscriminatie of geweld. Het is de algemene angst van de mens voor alles wat niet 'normaal' of zeldzaam is.

Van der Heijde (2016) onderscheidt twee soorten racisme, namelijk het 'klassieke' racisme en 'moderne' racisme. Het verschil tussen het klassieke racisme en moderne racisme is herkenbaar bij de keuze van het woordgebruik. Het klassieke racisme hanteert het concept 'ras' om mensen te rangschikken en opdelen. Het moderne racisme heeft het liever over 'volk' en 'cultuur'. Deze soort heeft het eerder over een culturele rangorde. Het is echter wel heel erg duidelijk wie de moderne 'racist' bedoelt met 'andere cultuurgroepen'. Het gaat hier om mensen met een andere huidskleur dan een blanke. Het is duidelijk dat het 'klassieke racisme' niet opeens verdwenen is, maar gewoon wordt verbloemd binnen het 'moderne racisme'.

4 Jongerencultuur

Identiteit bepaalt al snel wat als 'cultuur' wordt bestempeld, dat heeft enorm belangrijke gevolgen. De cultuur van de jongeren bijvoorbeeld bestaat helemaal niet. De jongerencultuur is eerder een alomvattend begrip voor verschillende subculturen, het is te moeilijk om dit af te bakenen. Zowel allochtone als autochtone jongeren oriënteren zich op een hele waaier van subculturen om zo hun eigen identiteit te profileren.

De cultuur van jongeren is nu eenmaal ook anders dan dertig jaar geleden en dan tien jaar geleden. Onhandelbaar, onverschillig, asociaal, materialistisch zijn waarden (en misschien ook wel vooroordelen?) die we de jongeren van vandaag toekennen. Het zijn beweeglijke tijden en de enige zekerheid die er is, is dat alles verandert. Jongeren maken deel uit van een nieuwe generatie. Een generatie die is opgegroeid in een totaal andere wereld. Zij zijn uniek en aangepast aan deze tijd. Hierdoor hebben ze een beter grip op wat er precies in de maatschappij van nu gebeurt. Jongeren ontplooiën zich en experimenteren met hun identiteit. Het kan gelinkt worden met de levensfase waarin jongeren zich verkeren: de adolescentie.

Doorheen de ontwikkeling van de adolescent ontstaat er als het ware een worsteling met de eigen identiteit die zowel allochtone als autochtone jongeren als moeilijk ervaren.

4.1 Worsteling met de identiteit

Tijdens de adolescentie wordt er vaak geworsteld met de eigen identiteit. Die worsteling maakt zowel onderdeel uit van allochtone jongeren als autochtone jongeren in België (D'Haenens 2004). De afkomst en oriëntatie op het land van herkomst zijn bij allochtone jongeren vooral bepalend in vergelijking tot die van hun autochtone leeftijdsgenoten. Allochtonen groeien meer op met collectivistische waarden en normen. Die waarden en normen gaan gepaard met de individualistische Vlaamse samenleving. Om het even concreet te schetsen, geef ik een voorbeeld van een contradictie tussen de Noord-Afrikaanse en traditionele 'westerse' opvattingen

In het westerse opvoedingssysteem wordt de individuele zelfredzaamheid en individuele verantwoordelijkheid erg belangrijk geacht. In het Noord-Afrikaanse opvoedingssysteem hecht men eerder belang aan de groep en de hiërarchische gezinsrelaties.



4.2 Collectieve deelidentiteiten

Identiteit is het beeld dat we van onszelf hebben, maar daartegenover staat ook het beeld dat anderen van ons hebben. Voor allochtone jongeren (niet allemaal uiteraard) is het vinden van de 'juiste identiteit' ingewikkelder aangezien zij gekenmerkt worden met die twee culturen in hun leven. Wat vaak vergeten wordt, is dat de mens niet enkel een op zichzelf staand individu is, maar ook behoort tot één of meerdere groepen. Ieder van ons heeft een verzameling van verschillende identiteiten en behoort tot (sociale) groepen. Hierdoor krijgen deze jongeren vaker te maken met hun collectieve identiteiten dan autochtone jongeren: de nationale, culturele, etnische, religieuze identiteit en uiteindelijk sociale identiteit.

4.2.1 Nationale identiteit

We definiëren het begrip nationale identiteit, in navolging van Erhard Heide (1987) als 'one's place of belonging' en 'one's sense of belonging'. Onder het eerste verstaan we iemands onveranderbare afkomst, terwijl het laatste betrekking heeft op een veranderlijk gevoel van thuishoren in een bepaalde natie. We kunnen zeggen dat de nationale identiteit een onderdeel is van de sociale identiteit. Men spreekt dan over naties als verbeelde gemeenschappen omdat men elkaar nooit persoonlijk zal kennen, maar er kan onderling wel een binding gevoeld worden. Dit kan aangetoond worden bij het deelnemen van een groot evenement als de Olympische spelen. Die binding zal hier sterk aanwezig zijn en men zal zich als deel van de groep beschouwen.

4.2.2 Etnische identiteit

Deze identiteit heeft betrekking op het behoren tot een bepaalde groep waar men zich voorvaderlijk verbonden bij voelt. Het refereert eveneens naar gevoelens van toebehoren en continuïteit als gevolg van toewijzing, door zichzelf of anderen, aan een groep mensen die afkomst, taal en culturele traditie beweren te delen.

4.2.3 Culturele identiteit

Culturele identiteit dan, definieert cultuur als een bron van toebehoren en continuïteit, een intersubjectief symbolensysteem. Dit symbolensysteem zorgt ervoor dat twee individuen die dezelfde cultuur delen, weten hoe ze moeten handelen tijdens bijvoorbeeld een sociale interactie. Het is een kader dat biedt om de dagelijkse sociale werkelijkheid te interpreteren en te voorzien van betekenis.

Voorbeeld: Ik ben op stap met een vriendin in de stad. Ik kom een familie kennis tegen, een oudere vrouw die net haar boodschappen heeft gedaan. Ik laat mijn vriendin achter om de vrouw te gaan groeten, een korte babbel te slaan en te vragen hoe het met haar is. Nadien scheiden onze wegen en ga ik terug naar mijn vriendin. Zij vraagt mij wie de vrouw is. Ik zeg een verre familie kennis die ik in principe niet ken. Zij kijkt raar op en ik leg uit dat in mijn cultuur het belangrijk is om kennissen te groeten uit beleefdheid als je weet dat hij of zij je heeft gezien.

4.2.4 Religieuze identiteit

Tenslotte verwijst religieuze identiteit naar de mate van actieve godsdienstbeleving, bij moslims vaak uitgedrukt in het houden van gebedsmomenten tijdens de dag, al dan niet in de moskee, het lezen van de koran en het actief deelnemen aan religieuze activiteiten zoals ramadan, Suikerfeest en Offerfeest

4.2.5 Sociale identiteit

De sociale identiteit is opgebouwd uit de verschillende identiteiten van een groep waartoe de persoon in kwestie kan behoren. Al die verschillende identiteiten hebben invloed op het handelen en communiceren van een persoon.

4.3 Media

Hetgeen dat wel een belangrijke rol kan spelen bij allochtone jongeren tijdens het zoeken naar hun identiteit is de media. Media maakt identificatie zoals geen ander mogelijk en dit niet altijd in een positief daglicht. Media drukken hun stempel op maatschappij en mens. Media spelen een rol in het leven van allochtone jongeren. Het computer – en televisiebeeldscherm fungeert steeds meer als een deur naar een andere wereld.

...over de ontang van het boek
'Moeders Van De Stille'.
"Van allochtone jongeren wordt
verwacht dat ze zich aanpassen.
Maar op het einde van de dag
beschouwt de maatschappij je toch
niet als Vlaming."

De media zouden idealiter een afspiegeling zijn van de samenleving en dus ook van het multiculturele aspect van die samenleving. Maar in de optiek van vele allochtone jongeren zijn die media dat niet en is er juist sprake van negatieve beeldvorming. Allochtonen voelen zich steeds minder welkom in België en dit komt omdat ze zich aangevallen voelen door Belgische media.

De media spelen een grote rol in de vorming van een identiteit en een gemeenschappelijke cultuur. Ze reiken ons een referentiekader en concepten aan die noodzakelijk zijn om de wereld rondom ons beter te interpreteren en te begrijpen. De media stuurt natuurlijk ook de perceptie en spelen op die manier een zeer grote rol in de beeldvorming (Verstraeten, 1998). De media moet zorgen voor een groot aanbod aan verschillende meningen, opvattingen en levenswijzen. Een correcte beeldvorming van de verschillende, aanwezige groepen in de maatschappij is daarom uiterst noodzakelijk. Als een bepaalde groep zich ontevreden voelt over de manier waarop dat zij worden afgebeeld, kan dit leiden tot een gevoel van uitsluiting.

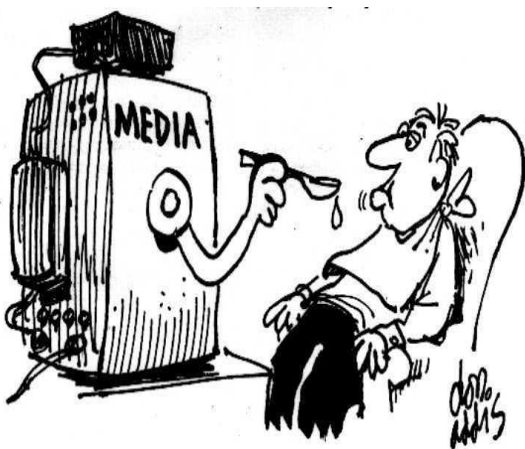
Er zijn echter te weinig, bereikbare en representatieve allochtonen. De vraag natuurlijk is of deze woordvoerders voldoende ruimte krijgen. Vaak worden zij getypecast in functie van de norm. Ofwel moeten ze clichés bevestigen en zich uitwassen. Ze moeten vooral kunnen meespelen in het verhaal dat de media wil overbrengen. Journalisten vissen heel vaak in dezelfde vijver waardoor veel allochtone woordvoerders te voorspelbaar zijn. Hierdoor lijkt het alsof de pers geen oog heeft voor de diversiteit binnen de etnische minderheden. Om de grote diversiteit zichtbaar te maken zou de pers etnische woordvoerders met elkaar in debat kunnen brengen.

4.3.1 Neutrale journalisten

Volgens Katleen De Ridder (2010) worden journalisten weinig geconfronteerd met de leefwereld van etnisch-culturele minderheden. Hierdoor merken ze niet dat ze onbewust inzetten op het witte perspectief van de samenleving. Het witte perspectief is 'neutraal', andere perspectieven zijn gekleurd. Zo zal een journalist met een allochtone achtergrond als niet 'neutraal genoeg' gezien worden op de redactie. Nochtans hebben allochtone journalisten een aantal unieke troeven in tegenstelling tot autochtone journalisten. Allochtone journalisten spreken immers soms een extra taal en kennen de culturele tradities beter. Natuurlijk gaan een handje vol allochtone journalisten niet het witte perspectief doorbreken. Daar zijn inspanningen voor nodig die verder gaan dan de pen. Er is bereidheid nodig om uit het eigen kader te treden, veel expertise en dossierkennis. Dit zijn een aantal voorwaarden om aan behoorlijke interculturele journalistiek te kunnen doen. Het vakmanschap kan al het verschil maken want er is echt expertise nodig om interculturele onderwerpen degelijk over te brengen naar het publiek.

4.3.2 Beeldvorming van etnisch-culturele minderheden

Positieve beeldvorming over etnisch-culturele minderheden is eerder uitzonderlijk. Allochtonen komen te weinig in beeld en of heel vaak op een manier die totaal niet overeenstemt met de realiteit. Als etnische minderheden dan al eens media-aandacht krijgen, gebeurt dit op een zeer stereotiepe en negatieve manier. Hierdoor overheerst er een verkeerd beeld over etnisch-culturele minderheden bij het publiek. Het grote publiek informeert zich bijna uitsluitend via de media over interculturaliteit. De media moet zich meer bewust worden van hun dominant, witte perspectief die sterk aanwezig is. Deze moet bereid zijn buiten die kaders te denken.



De beeldvorming van etnisch-culturele minderheden verschilt enorm van die over de 'blanke' westerling. Alhoewel dat het traditionele racisme uit de media is verdwenen, is er wel nog sprake van 'modern racism' (Entman 1990). Er is zonder enige twijfel sprake van een negatieve en verkeerde beeldvorming. De media mag dan wel geen racistische boodschappen verspreiden, toch is het zeker niet neutraal en objectief. Zo worden in de Verenigde Staten zwarten vaak gelinkt met politieke activiteiten en misdaad. Zo beweert Entman ook dat er in de media zwarten veel vaker in beeld verschijnen in handboeien en mug-shots (portretfoto voor een politiedossier).

Zo wordt ook het kerstfeest en het offerfeest op een heel andere manier getoond in de media. Bij berichtgeving over het kerstfeest komen er enkel vreugdige taferelen aan bod. Men gebruikt zeer uitnodigende beelden van kinderen die cadeautjes uitwisselen. Bij het offerfeest worden er enkel beelden getoond van de slachting van schapen. Men voelt zich hierbij niet genoodzaakt om tijdens het kerstfeest foto's te plaatsen van kalkoenen die levend aan een haak gerijgd worden en zo machinaal de keel worden overgesneden. Hierdoor ontstaan er weer vragen waarom dit enkel gedaan wordt bij het offerfeest en waarom het perse zo'n gruwelijke foto's moeten zijn. Waarom geen beeld van een familie die thuis het offerfeest viert? Of die een donatie doen aan maatschappelijk kwetsbare gezinnen?



Het is deze beeldvorming die bijdraagt aan het verkeerde beeld over de Islam en moslims. Er kan perfect worden aangetoond dat er zeer veel gelijkenissen bestaan tussen de twee feesten: familie komt samen, er wordt lekker gegeten en er worden cadeautjes en gelukwensen uitgedeeld. Dit soort berichtgeving zorgt volgens Entman voor een zeer groot representatieprobleem. Wanneer een allochtoon naar aanleiding van een bepaald feit in de media terecht komt, veralgemeent het autochtone publiek de eigenschappen van die specifieke allochtoon naar de volledige 'allochtone' groep. De media slaagt er dus niet in om het publiek correct te informeren.

Ook al is de gebruikte bron van Entman al 27 jaar oud, het is nog steeds relevant in onze maatschappij. Is er geen beterschap zichtbaar? Natuurlijk wel. Als we kijken naar de VRT-overeenkomst is het duidelijk dat in de Vlaamse medialandschap men dit probeert aan te pakken. VRT zorgt dat 5 % van de mensen die op televisie komen van allochtone afkomst zijn. Programma's als Thuis hebben zeker hun doelstelling behaald, maar het percentage is absoluut niet ambitieus.

4.3.3 Kritische mediagebruikers

In het algemeen kijken allochtone jongeren met een bredere blik op de wereld dan hun autochtone medemens. Allochtone jongeren volgen niet enkel westerse, Nederlandstalige informatie, maar gaan ook op zoek naar het nieuws van 'het land van herkomst'. Zij controleren deze informatie zorgvuldig op volledigheid en correctheid. Allochtonen blijken niet tevreden te zijn over de manier waarop hier het nieuws wordt aangeboden en wenden zich hierdoor tot andere media. Aangezien allochtone jongeren in aanraking komen met twee verschillende samenlevingen en culturen heeft dit ook een gevolg voor hun mediagebruik.

Uit een recent onderzoek van d' Haenens (2004) blijkt dat allochtone jongeren (Turkse en Marokkaanse) proberen op te volgen wat er in Vlaanderen gebeurt. Specifieker nog, allochtone jongeren van Marokkaanse afkomst hebben meer interesse voor de gebeurtenissen die plaatsvinden in Vlaanderen. Hieruit blijkt ook nog dat het vooral Marokkaanse meisjes zijn die behoefte aan informatie tonen over Vlaanderen.

Natuurlijk is het ook zo dat de etnisch-culturele positie een zeer belangrijke factor is om te verklaren in hoeverre dat die Marokkaanse en Turkse jongeren op de hoogte willen blijven van de gebeurtenissen in het land van herkomst. Als er sprake is van een sterke affiniteit met het

land van herkomst houden deze jongeren bij wat er daar precies gebeurt. Jongeren die een minder sterke affiniteit hebben met hun land van herkomst zijn hier minder bij betrokken. Het is duidelijk dat allochtone jongeren gekenmerkt worden door een tweesporig mediamenu aangezien zij zodanig op de hoogte willen blijven van de twee samenlevingen waar zij lid van zijn. De ontwikkelingen in beide landen zijn even interessant voor hen.

Bij het uitwerken van mijn educatief pakket bleek ook dat ze inderdaad informatie putten uit verschillende media. Er werd al snel de opmerking gemaakt dat de mens zelf moet nadenken want de waarheid wordt niet altijd correct afgebeeld door de media. En dat laatste is helaas waar. Veel persagentschappen worden gecontroleerd en beheerd door de staat. Denk maar aan de Cihan News Agency, een groot Turks persagentschap, dat bekend staat om zijn kritische blik op de Turkse president Recep Tayyip Erdogan. Haast alle soort media en kritische blikken zijn genuilkorfd. Het gaat van kwaad naar erger. Uit mijn enquêtes bleek ook dat leerlingen het nieuws vaak volgen via sociale media (Facebook, YouTube..). Dat soort nieuws is vaak niet objectief en toont al sneller vertekende beelden van het echte verhaal.

5 Schoolloopbaan van allochtone jongeren

Al de maatschappelijke veranderingen manifesteren, zoals eerder vermeld, ook in het onderwijs en dat geldt zeker voor migratie en etnisch-culturele diversiteit. Een belangrijk, zo niet het belangrijkste beginsel van goed onderwijs is: op voet van gelijke kansen maximale ontplooiingsmogelijkheden bieden aan zoveel mogelijk leerlingen. Migratie gaat gepaard met maatschappelijke ongelijkheid bij nieuwkomers en hun nakomelingen. Bij niet ingrijpen zal die ongelijkheid ook verder in het onderwijs worden gereproduceerd. De schoolloopbaan van allochtone jongeren verloopt duidelijk minder vlot. Er is sprake van studievertraging en jongeren van allochtone afkomst zijn maatschappelijk kwetsbaar. Dit zowel in het lager als in het secundair onderwijs

5.1 Etnisch-culturele diversiteit binnen de onderwijsvormen

In het Vlaamse secundair onderwijs wordt op 12-jarige leeftijd een onderscheid gemaakt tussen de verschillende mogelijke studierichtingen, die vanaf dan ook apart worden onderwezen (anders dan in het lager onderwijs). Dit vraagt voor een grote aanpassing van de leerlingen die beginnen aan het secundair onderwijs. Bij de overstap van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs hebben de leerlingen de keuze tussen een eerste leerjaar A of B. Het eerste leerjaar B is bestemd voor de jongeren die een leerachterstand hebben opgelopen in het basisonderwijs of minder geschikt zijn voor theoretisch gericht onderwijs. Dit leerjaar wordt beschouwd als een brugklas tussen basis en secundair onderwijs.

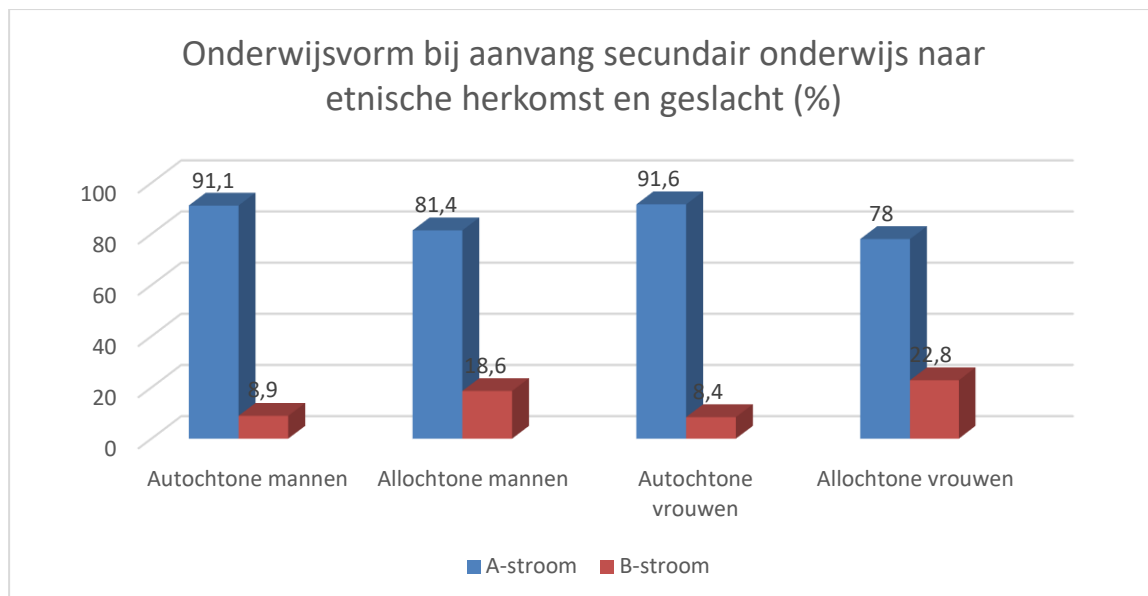
Het eerste en tweede leerjaar A mondt in de tweede graad uit in ASO, TSO, KSO (dit hangt af van de gekozen onderwijsinstelling natuurlijk), terwijl de B-stroom enkel uitmondt in de tweede graad BSO.

Vanaf de tweede graad onderscheiden we vier onderwijsvormen, namelijk het algemeen secundair onderwijs (ASO), het technische secundair onderwijs (TSO), het kunstsecundair onderwijs (KSO) en het beroepssecundair onderwijs (BSO). Binnen deze onderwijsvormen is er een enorm uitgebreid aanbod aan studierichtingen. Deeltijdsonderwijs is dan ook al mogelijk. Vanaf de derde graad kan de leerling kiezen voor een meer definitieve studiekeuze.



Na het zesde jaar ASO, TSO of KSO kan men doorstromen naar het hoger onderwijs en na het zesde jaar BSO kan men nog een zevende specialisatiejaar volgen om zo de doorstroming naar de arbeidsmarkt te vergemakkelijken. Met dit diploma wordt het doorstromen naar het hoger onderwijs toegankelijk. Bij veel ouders bestaat er ook een tendens om hun kinderen, ongeacht hun al dan niet cognitieve capaciteiten en talenten, eerder een ASO-richting (A-stroom) te laten proberen in de eerste graad.

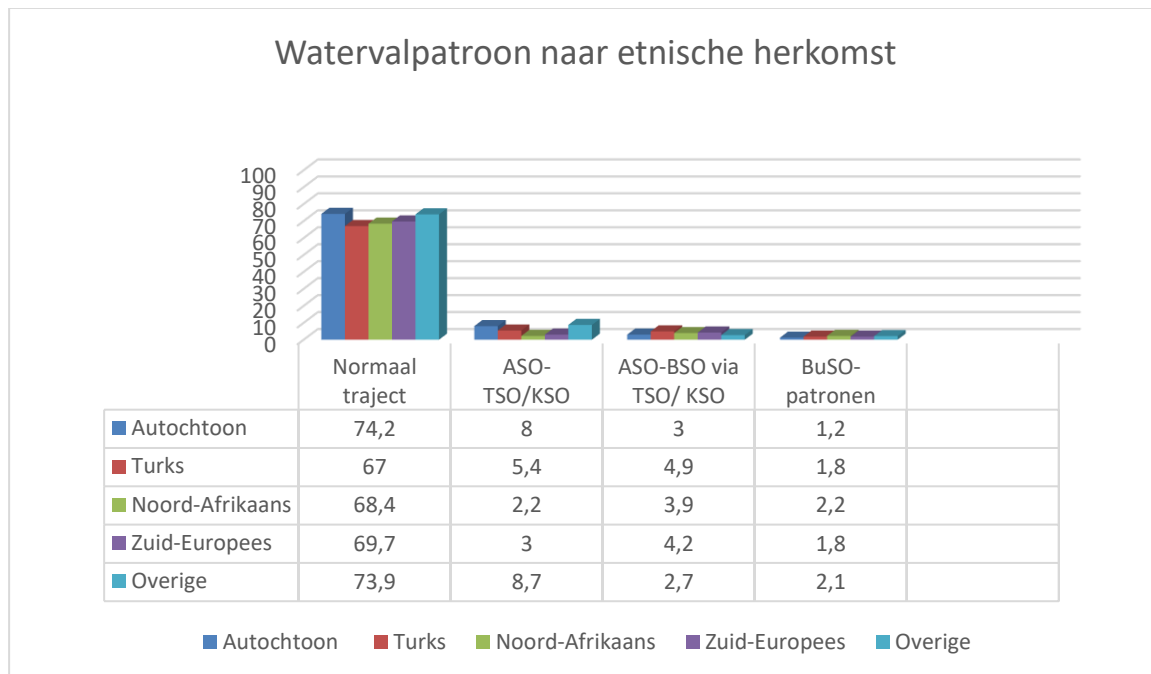
Duquet (2005) focust op drie verschillende aspecten van problematische schoolloopbanen tijdens het middelbaar, namelijk de 'waterval'-loopbaan, de ongekwalificeerde uitstroom en het zittenblijven. In de analyse van Duquet wordt aangetoond dat de wijze waarop men instroomt in het secundair onderwijs een zeer grote impact heeft op hun latere schoolcarrière. Zo blijkt ook dat een laattijdige intrede en intrede in de B-stroom in het secundair onderwijs de kansen op afstuderen verkleint. Allochtone jongeren starten hun schoolloopbaan niet enkel met een schoolachterstand, ook hebben ze een verhoogde kans om te starten in de B-stroom in vergelijking met autochtone jongeren (Duquet 2005). Minder dan 10 % van de autochtone jongeren stroomt in in de B-stroom terwijl bij de allochtone jongeren dit ongeveer het dubbele bedraagt. (regio van herkomst: Zuid Europees, Noord-Afrikaans en Turks).



5.1.1 Watervalsysteem

Dit is het fenomeen waarbij leerlingen in het secundair onderwijs eerst kiezen voor de moeilijkste onderwijsvorm of studievorm en na herhaald falen gradueel afdalen naar een eenvoudiger onderwijsvorm. (Nederlandse Taalunie, 2002- 2009). Het watervalsysteem heeft verborgen positieve en duidelijke negatieve gevolgen. Het positieve hier is dat leerlingen door de vrijheid om te kiezen soms uitdagende studierichtingen kunnen proberen, er ook effectief in slagen. De negatieve consequenties zijn duidelijker: heel wat leerlingen kiezen een studierichting die ze nadien niet aan blijken te kunnen en kiezen pas na falen in het ASO voor TSO of BSO. Dit ervaren velen als een mislukking waardoor veel studenten het secundair onderwijs verlaten zonder diploma. Het is vooral dit watervalsysteem dat de voorstanders van de huidige hervormingsplannen proberen weg te werken.

Net zoals de onderwijsvorm bij aanvang van het secundair onderwijs naar etnische herkomst en geslacht heeft Duquet ook het watervalpatroon geanalyseerd. Ook hier wordt een onderscheid gemaakt naar etnische herkomst.



Uit deze analyses blijkt duidelijk dat allochtone jongeren minder vaak een normaal traject volgen in vergelijking met autochtone jongeren. Allochtone jongeren komen immers vaak terecht in een watervalpatroon waarvan de finishline het BSO is.

5.1.2 Zwarte en witte onderwijsinstellingen

Onderwijsinstellingen in wijken en buurten met een groot aantal bewoners uit etnische minderheden zullen een relatief groot aantal leerlingen uit die minderhedengroep aantrekken. Dat heeft geleid en leidt nog steeds tot het ontstaan van ‘zwarte’ scholen, oftewel onderwijsinstellingen met een meerderheid aan leerlingen uit etnische minderheden. Ook is er sprake van witte scholen. Dit zijn onderwijsinstellingen waarvan de leerlingenpopulatie weinig of geen leerlingen uit etnische minderheden telt. De termen ‘zwart’ en ‘wit’ zijn ontleend aan de huidskleur van de leerlingen, Hoe verwerpelijk en merkwaardig genoeg het ook klinkt want de huidskleurverschillen binnen de etnische minderheidsgroep worden genegeerd.



Dit fenomeen van concentratie binnen onderwijsinstellingen werd en wordt nog steeds versterkt door de ‘witte vlucht’. Uit angst voor verlaging van het onderwijsniveau kiezen autochtone ouders ervoor om hun kinderen naar school te sturen waar zich die aanwas van het aantal leerlingen uit etnische minderheden niet voordoet. De witte vlucht versterkt de etnische segregatie. Bovendien bestaat het gevaar dat onderwijsinstellingen in een vicieuze cirkel terechtkomen. Als een school geheel ‘zwart’ wordt beschouwd, is de kans ook heel groot dat allochtone ouders hun kinderen naar een ‘minder zwarte’ school sturen.

Die keuze wordt namelijk mogelijk gemaakt door de grondwettelijke vrijheid van schoolkeuze. Het geeft ouders de mogelijkheid om scholen in de buurt te vermijden.

5.1.3 Etnische ongelijkheid

Zowel in Nederland als in België is er een etnische ongelijkheid binnen de onderwijsprestaties. Uit studies blijkt dat jongeren met een migratieachtergrond minder scoren op gestandaardiseerde testen, vaker blijven zitten en oververtegenwoordigd zijn in beroepsgerichte onderwijsvormen. (Duquet, Glorieux, Laurijssen & Van Dorsselaer, 2006)

Ook blijkt dat ze ondervertegenwoordigd zijn in het hoger onderwijs. Dit bleek niet enkel te zijn bij de onderwijsprestaties, maar ook wanneer er rekening wordt gehouden met het intelligentieniveau. Intelligente, allochtone jongeren presteren minder goed op school dan de middelmatig tot laag intelligente autochtone leerling (Agirdag & Korkmazer, 2015). Het sociaaleconomisch profiel van de leerling is de verklaring voor een deel van de etnische ongelijkheid binnen het onderwijs. Leerlingen met een migratieachtergrond komen meestal uit minder welgestelde gezinnen en hebben lager opgeleide ouders dan autochtone leerlingen. Leerlingen met een migratieachtergrond en een vergelijkbare sociaaleconomische achtergrond als autochtone leerlingen presteren nog steeds minder goed dan autochtone leerlingen (Driessen 2013).

Er is ook goed nieuws. De kloof tussen leerlingen met een migratieachtergrond en autochtone leerlingen is aan het verminderen in België (Nusche 2015).

5.1.4 Maatschappelijke kwetsbaarheid

Het onderwijssysteem is zo gestroomlijnd dat een achterstand bijna niet of nooit meer kan ingehaald worden. Het is vaak zo dat van bij de start allochtone jongeren al minder kans hebben, omdat de kansen eigenlijk al verdeeld zijn van voor de start.

De ongelijke startpositie is al snel zichtbaar in het kleuteronderwijs. Vaak volgen ze geen kleuteronderwijs of zijn ze vaak afwezig. Hierdoor missen ze al snel de nodige taalvaardigheid. De kleuterklas is namelijk zeer belangrijk aangezien hier de basis gelegd wordt van het lezen, schrijven en rekenen. Ook de kloof tussen de thuis- en schoolcultuur bepaalt de ongelijke startpositie. Leerkrachten die nu vooraan staan komen vaak uit de middenklasse, terwijl de maatschappelijk kwetsbare jongeren uit de arbeidersklasse komen. Ook de taal die gehanteerd wordt op school verschilt van de thuistaal. Door het gebrek aan kennis van de schooltaal en instructietaal wordt het al moeilijk om te volgen en oefeningen te maken. Een derde kenmerk is het gebrek aan communicatie tussen school en ouders. Er kunnen al gauw vooroordelen groeien in breide richtingen. Zoals weergegeven, kan het op verschillende levensdomeinen al fout lopen, met een verhoogd risico op maatschappelijke achterstand tot gevolg. Nicole Vettenburg onderscheidt zeven levensdomeinen waar het al snel fout kan lopen. Vettenburg definieert maatschappelijke kwetsbaarheid als volgt:

“Een verhoogd risico op een ongunstig maatschappelijk toekomstperspectief, als gevolg van een opeenhoping van negatieve ervaringen in de contacten met maatschappelijke instellingen”.

De mate waarin men zich betrokken kan voelen bij anderen om zich heen, bij de dingen die gebeuren in de omgeving en bij de maatschappij. Die betrokkenheid zorgt ook voor een gevoel van verantwoordelijkheid. Een negatieve ingesteldheid en ongesteldheid is het gevolg van een gebrek aan betrokkenheid. Hoe meer binding en betrokkenheid er is met de maatschappij, hoe geringer de kans dat de persoon in kwestie kansarm of maatschappelijk kwetsbaar wordt. De zeven levensdomeinen van Vettenburg:

1. De buurt

Maatschappelijke kwetsbare gezinnen wonen vaak in een wijkwoning of een sociale woning. Deze zijn vrij goedkoop, maar dikwijls te klein voor het aantal bewoners. Hierdoor kunnen er moeilijkheden ontstaan tijdens het studeren. Er is niet enkel sprake van een chaotische omgeving, ook ontstaan er op deze manier een gemeenschap van lotgenoten. De verhalen en ervaringen die onder hen gedeeld worden, zijn vaak negatief waardoor er als snel sprake is van een sociale verliezerscultuur. Men plooit daarom sneller terug op de kleine gemeenschap en verliest zo de binding en betrokkenheid met mensen uit andere gemeenschappen of maatschappelijke klassen.

2. Lotgenoten

Net omdat die jongeren geen aansluitingen vinden bij anderen, gaan ze samenklitten. De maatschappelijk kwetsbare jongeren komen terecht in een zeer risicovolle situatie. Deze fase is kritiek, omdat het voor orthopedagogen, leerkrachten, directie vaak de laatste kans is om in te grijpen. De jongeren die hier aan hun lot worden overgelaten, raken (niet altijd) vaak verzeild in de echte delinquentie, en raken daar moeilijk weer uit.

3. Politie en geweld

Een groot aantal van de maatschappelijk kwetsbare jongeren geraken uiteindelijk in contact met de politie of het gerecht. Hierdoor voelen de jongeren zich nog meer afgewezen en niet geaccepteerd binnen de maatschappij.

4. De onderwijsinstelling

Door een gebrek aan betrokkenheid en binding tussen de school en het kansarme gezin, geraken de leerlingen vaak in 'zwakkere' richtingen terecht. Vele denken hierdoor dat ze ook een ongunstig maatschappelijk toekomstperspectief hebben, waardoor hun toch al zeer beperkte vertrouwen in de maatschappij weer een deuk krijgt.

5. Arbeidsmarkt

Door hun gebrek aan opleiding en doorzettingsvermogen raken maatschappelijk kwetsbare jongeren zelden aan een keurige job. Of oefenen ze een job uit waar ze geen voldoening uit kunnen halen en geen prestige aan ontlennen.

6. De ouders

Vaak wordt kansarmoede of maatschappelijke kwetsbaarheid doorgegeven van ouders op kinderen. De ouders hebben dikwijls pech gehad in het leven, waardoor ze al weinig perspectieven en financiële ruimte hebben. Maatschappelijke kwetsbaren jongeren groeien vaak op in een weinig stimulerend en structurerend gezin. Op dit vlak kunnen leraren heel wat taken van de ouders overnemen.

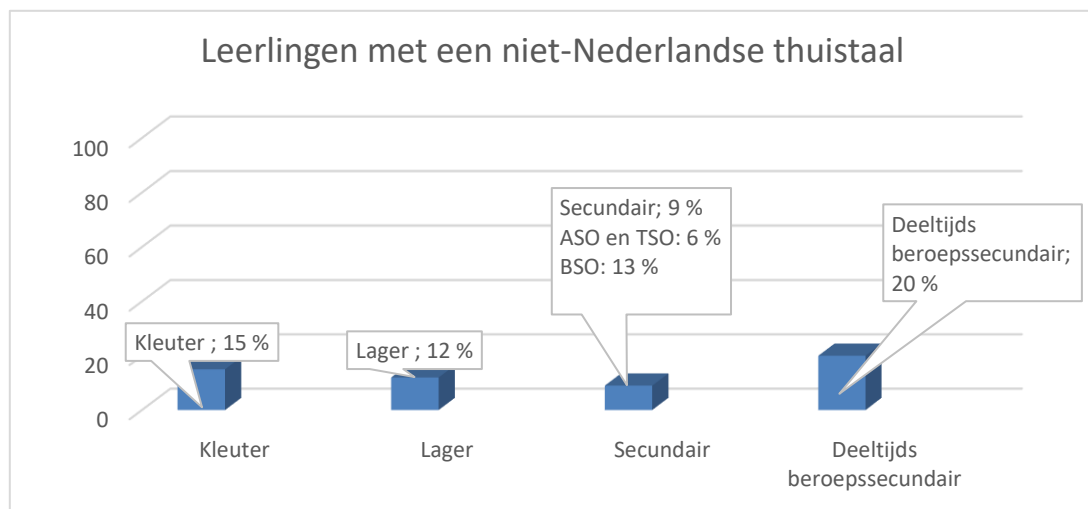
7. Eigen gezin

Jongeren die na bovenstaande evolutie zelf een gezin stichten, brengen opnieuw een generatie van maatschappelijk kwetsbare kinderen voort. Er is al snel sprake van een vicieuze cirkel. Enkel de nodige inspanningen, zoals zorgen voor meer betrokkenheid en binding met het onderwijs en de maatschappij, kunnen dit probleem keren. Natuurlijk moet er ook sprake zijn van inzet en motivatie van de maatschappelijk kwetsbare jongeren en ouders zelf. Er moet nood zijn aan verandering. Iemand die niet wil veranderen zal immers ook nooit veranderen.



5.1.5 Taalachterstand?

Natuurlijk bepaalt de afwezigheid of aanwezigheid van een taalachterstand ook een grote rol in het schoolloopbaan van allochtone jongeren. Daarom is het zinvol om ook aandacht te besteden aan de voertaal van het gezin waarin de leerlingen opgroeien. Het gewoon kleuter- en lager onderwijs telde in 2011 vijftien procent en twaalf procent leerlingen met een niet-Nederlandse thuistaal. In het secundair onderwijs telde dit voor een respectievelijk negen procent van de leerlingen. In het BSO stijgt dat aandeel tot dertien procent en in het ASO en TSO is dat slechts zes procent. In het deeltijds beroepssecundair onderwijs stijgt dat aandeel zelfs tot twintig procent. (Milica Petrovic 2014)



Zevenendertig procent van de leerlingen met een niet-Nederlandse thuistaal had in 2011 al één of meerdere jaren vertraging opgelopen in het laatste jaar van het gewoon lager onderwijs. Leerlingen met Nederlands als thuistaal liepen ook vertraging op, maar dit is slechts twaalf procent. De schoolse achterstand loopt op in het secundair onderwijs. In het tweede jaar van de derde graad heeft een respectievelijk 65 procent van de leerlingen met een vreemde thuistaal één of meerdere jaren vertraging opgelopen.

Het is belangrijk om te melden dat we niet alles kunnen toeschrijven aan taalachterstanden. Leerlingen met een taalachterstand presteren inderdaad gemiddeld minder, maar dit is zeker niet de definitieve verklaring hiervoor. De etnische ongelijkheid in prestaties wordt te snel toegeschreven aan de taalachterstand van deze jongeren. Natuurlijk is de kennis van het Nederlands belangrijk voor een nog succesvollere schoolloopbaan, maar men kan hier niet alles aan toeschrijven. Binnen het onderdeel 5.1.4 Maatschappelijke kwetsbaarheid heb ik al aangetoond dat er meer factoren zijn die een invloed spelen op hun schoolloopbaan.

5.1.5.1 Deficitdenken

Vanuit het idee van maatschappelijke kwetsbaarheid zijn er mensen die vanuit een deficitdenken de schoolloopbaan van allochtone jongeren interpreteren. Het deficitdenken kan worden omschreven als het beeld dat de oorzaak van etnische ongelijkheid in het onderwijs de tekorten zijn van allochtone jongeren. De gedachte is dat allochtone jongeren slechter presteren op school omdat ze opgroeien in gezinnen waar onvoldoende waarden, normen, attitudes en kennis wordt meegegeven. Bagage die autochtone jongeren wel zouden hebben. De tekorten die deze allochtone jongeren hebben, liggen op verschillende terreinen. Zo is er sprake van een tekort op het vlak van religie (hun religie heeft in mindere mate respect voor het onderwijs, een tekort op taal of culturele opvattingen). De leerachterstand worden eenzijdig toegeschreven aan de gebreken van een bepaalde doelgroep. De allochtone jongeren worden

hierdoor al snel gestigmatiseerd als gebrekkige leerlingen. En iedereen weet dat stigmatisering kan leiden tot slechtere schoolprestaties. Het schoolsucces van de allochtone jongeren zal dus enkel afhankelijk worden geacht van de mate waarin zij, en hun gezin, slagen in het beheersen van de taal. En afhankelijk van de mate waarin zij waarden en normen overnemen van de maatschappij / land waarin zij leven. (Van Avermaet & Sierens, 2010)

6 Intercultureel onderwijs

In het voorgaande gedeelte hebben we besproken met welke stereotype denkbeelden en onderwijsproblemen allochtone jongeren te maken krijgen. De vraag die we onszelf nu moeten stellen is: "Hoe kan hier nu constructief mee omgegaan worden in het onderwijs?"

Onderwijs behoort aan te sluiten bij de maatschappelijke realiteit en de al aanwezige vaardigheden, cognitieve niveaus en oriëntaties van de leerlingen. Culturele diversiteit is een belangrijk aspect van die maatschappelijke realiteit. Het is daarom belangrijk dat het onderwijs specifiek aandacht geeft aan dat aspect. Zo kunnen alle leerlingen, zowel tijdens hun schoolcarrière als daarna, in die zeer diverse, culturele maatschappij functioneren en ontplooiën. Natuurlijk betekent dat ook dat de schoolbevolking culturele diversiteit aantoonst.

Onderwijsinstellingen en leraren worden meer dan voorheen geconfronteerd met leerlingen die qua achtergrond zeer divers zijn en ook enorm grote verschillen kunnen vertonen in oriëntaties en vaardigheden op zowel sociaal als cognitief vlak. De superdiversiteit is enorm aanwezig in de klaslokalen. Daarom is goed onderwijs, onderwijs dat beantwoordt aan de zeer multiculturele werkelijkheid. Het kan op de volgende vier manieren verwezenlijkt worden (Heijde 2016):

1. De gemiddelde leerling bestaat niet. De scholen en leerkrachten stemmen af op de beginsituatie van alle individuele leerlingen en niet op de gemiddelde leerling.
2. Aan alle leerlingen moeten gelijke kansen worden geboden. Hierbij moet er rekening gehouden worden met allerlei factoren die onderwijsachterstand hebben veroorzaakt of kunnen veroorzaken. Het gaat dan zowel om factoren die voortvloeien uit de sociale omgeving van die individuele leerlingen als om factoren die voortvloeien uit individuele gerichtheden en capaciteiten.
3. Het onderwijs baseert zich mede op waarden als rechtvaardigheid eerlijkheid en verdraagzaamheid tegenover anderen en spant zich in om een dam op te werpen tegen discriminatie en racisme, binnen en buiten de moren van de klas en school.
4. Het onderwijs richt op het toekomstig functioneren van alle leerlingen in een multiculturele samenleving, zodanig dat aan verwerkelijking van de hiervoor geformuleerde waarden een maatschappelijke bijdrage wordt geleverd.

De bovenstaande uitgangspunten kunnen geconcretiseerd worden in een gemeenschappelijke noemer, namelijk intercultureel onderwijs.



6.1 Wat is intercultureel onderwijs?

De maatschappij is multi-etnisch en het is belangrijk dat die maatschappij zich weerspiegelt in het onderwijs. Intercultureel onderwijs (ICO) is de Nederlandse benaming van wat vooral bekend staat als het 'multicultureel onderwijs'. In België werd ICO vanaf 1980 gepromoot als een zeer belangrijk middel om tolerantie te kweken bij leerlingen. Op deze manier bereiden ze leerlingen voor op een etnisch diverse maatschappij. Hiervoor moet de overwegend 'witte'

curricula aangepast worden aan de realiteit van de samenleving. Natuurlijk is het ook de bedoeling om de prestaties van allochtone leerlingen te verbeteren en de betrokkenheid bij het onderwijs te verhogen.

6.1.1 Algemene doelstellingen

Het doel van ICO is om de nodige inzichten, vaardigheden en houdingen te ontwikkelen die nodig zijn om harmonieus om te gaan met mensen die een andere cultuur hebben, andere waarden huldigen en andere talen spreken. Op deze manier wordt er gestreefd naar een evenwicht tussen enerzijds de continuïteit met de eigen oorsprong, het eigen verleden, cultuur en de eigen taal, en anderzijds de gerichtheid op wat gemeenschappelijke en universeel is in de mensheid. Intercultureel onderwijs probeert zo alle leerlingen voor te bereiden op onze multiculturele maatschappij.

Deze algemene bepaling kunnen we verder specificeren volgens de klassieke indeling van affectieve, cognitieve en vaardigheidsdoelstellingen.

6.1.2 Affectieve doelstellingen

- Leerlingen kunnen de eigen identiteit en cultuur relativiseren, met het daarbij horende stelsel van waarden en normen.
- Leerlingen kunnen zich oriënteren op en confronteren met andere culturen om elkaars identiteit te leren aanvaarden en respecteren
- Leerlingen kunnen zich bewust worden van ethnocentrisme, vooroordelen, stereotypen en maatschappelijke achterstelling.
- Leerlingen kunnen vanuit eigen ervaring de multi-etnische samenleving beleven als iets positiefs.

6.1.3 Cognitieve doelstellingen

- De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in andere culturen.
 - o *Volgende componenten kunnen aan bod komen: familiale structuur, rollenpatroon, godsdienst, opvoeding, waarden, normen, muziek, dans, voeding, kleding,..*
- De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de eigen cultuur
 - o *Volgende componenten kunnen aan bod komen: familiale structuur, rollenpatroon, godsdienst, opvoeding, waarden, normen, muziek, dans, voeding, kleding,..*
- De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de samenstellingen en kenmerken van onze multi-etnische maatschappij.
- De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de geschiedenis van migratie, de economische en demografische betekenis van de migratie, het migratiebeleid van de overheid.
- De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de situatie van de culturele minderheden in België (socio-economische, politieke en cultureel)
- De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in oorzaken en uitingen van racisme doorheen de geschiedenis.

6.1.4 Vaardigheidsdoelstellingen

- De leerlingen kunnen nieuwsgierigheid, verwondering, ontvankelijkheid en aandacht scheppen voor alle leven buiten zichzelf.
- De leerlingen leren mensen observeren. (zichzelf, gelijkgezinden, andere culturen en de eigen maatschappij)

- De leerlingen beheersen de taal.
- De leerlingen leven zich in de andere.
- De leerlingen tonen respect voor meningsverschillen.
- De leerlingen lossen conflicten gewelddoos op.
- De leerlingen zijn engagement getrouw.
- De leerlingen kunnen verschillende informatie kritisch beoordelen.
- De leerlingen kunnen probleemoplossend werken.
 - o *De leerlingen kunnen meningsverschillen uiten.*
 - o *De leerlingen kunnen argumenteren.*
 - o *De leerlingen kunnen samenvatten.*
- De leerlingen kunnen actief meewerken aan keuze-en beslissingsprocessen.

6.2 Alledaagse onderwijspraktijk

De doelstellingen zijn zeer concreet geformuleerd, maar wat betekent ICO nu voor de alledaagse onderwijspraktijk? Wat betekent het voor de individuele school en leraar? Het is vanzelfsprekend dat dit geen eenduidig recept is. Daarvoor zijn de verschillen tussen individuele onderwijsinstellingen te groot. Scholen verschillen uiteraard niet enkel op vlak van onderwijsniveau of van onderwijsvormen, maar ook wat betreft geografisch-demografische omstandigheden. De geografische spreiding van allochtone minderheden in België is namelijk niet evenredig verspreid. In de ene stad zijn etnische minderheden sterker vertegenwoordigd dan in de andere en ook in concentratiewijken blijken grote verschillen te bestaan.



Het is normaal dat er dergelijke verschillen zijn terug te zien in de leerlingenpopulatie van onderwijsinstellingen. Ondanks de (zeer) grote verschillen is het toch mogelijk om enkele voorwaarden te formuleren waaraan alle leerkrachten en onderwijsinstellingen dienen te voldoen.

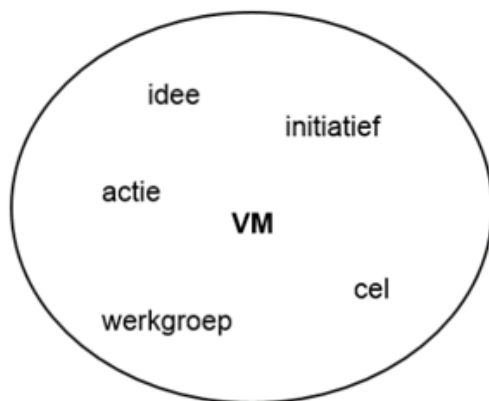
6.2.1 Schoolbeleid

ICO blijft zeker niet beperkt tot de klas en de leerkrachten, maar moet ook op schoolniveau benaderd worden. ICO kan pas ten volle starten wanneer de pedagogische activiteiten, de inhoud, de werkvormen die gehanteerd worden en lesmateriaal intercultureel gekleurd zijn. Ook het beleid en de organisatie, het gehele reilen en zeilen, van de onderwijsinstelling moet intercultureel gekleurd zijn.

Als ik terugblik op mijn schoolloopbaan besef ik dat diversiteit nog te vaak werd benaderd als een apart eiland. Niet enkel in de lessen, maar ook in mijn schoolomgeving. Dit blijkt ook uit de organisatiemodellen om vakoverschrijdend te werken. Het gaat hier om een projectweek of een extra bundeltje. Natuurlijk is dit als aanzet zinvol, maar wordt er hierdoor gewerkt aan de houding van leerlingen, leraren en het schoolteam ten opzichte van diversiteit? Net daarom is het zo belangrijk om diversiteit in de kern van het schoolse leven en leerproces te plaatsen zodat het impact kan hebben om de percepties en handelen binnen het klasgebeuren. Om een cliché te bevestigen: het is een kwaliteitskenmerk van elke onderwijsinstellingen in al zijn facetten.

Er mag daarom geëist worden van de onderwijsinstelling dat deze een goed inzicht heeft in de samenstelling van de leerlingen en de communicatie met de ouders. De uitdaging hierbij ligt natuurlijk bij de ouders die het Nederlands onvoldoende beheersen. De school moet toegerust zijn om onderwijsachterstanden van leerlingen die voortvloeien uit andere factoren dan enkel de individuele capaciteiten van de leerling, tijdig te signaleren en vervolgens te compenseren. In de onderwijspraktijk betekent dit dat de onderwijsinstelling in de eerste plaats moet beschikken over een uitstekend leerlingvolgsysteem. Niet enkel het volgsysteem is van belang, ook de middelen en organisatorisch vermogen om iets aan de achterstanden te doen.

Er moet een sociaal klimaat geschapt worden waarin voor iedereen duidelijk is dat er geen plaats is voor discriminatie, vooroordelen en dat deze, indien ze toch worden waargenomen, consequent met strafmaatregelen tegemoet worden getreden. De onderwijsinstelling moet duidelijk laten zien en voelen dat de school een veilige omgeving is waarin iedereen zich beschermd weet. Dit is natuurlijk een doel op lange termijn en vraagt een goed werkend schoolteam.



Het transdisciplinaire integratiemodel beantwoordt het meest aan de benadering van ICO. Binnen dit integratiemodel wordt de VM op schoolniveau aangepakt en als het ware in het hele schoolgebeuren geïntegreerd. De VM (zoals bijvoorbeeld het thema diversiteit) zit dan zowel in de vakken verweven als in de organisatiestructuur van de school. Hoe zorgt het schoolbeleid of schoolteam hier voor? Door middel van een goede samenwerking, veel en concrete overlegmomenten en leerkrachten die zelf goed overweg kunnen met diversiteit.

Ter conclusie kunnen er een aantal doelstellingen worden opgesteld om als onderwijsinstelling om te gaan met diversiteit.

1. Omgaan met diversiteit als competentie bij alle leerlingen en leerkrachten van de school nastreven.
2. Pedagogische en didactische voorwaarden invullen voor een effectieve diversiteitsaanpak op klas- en schoolniveau.
3. De school uitbouwen als een interactieve en lerende organisatie
4. Streven naar een diverse samenstelling van alle geledingen in de school.
5. De school als leer- en leefomgeving een plaats geven binnen een breed netwerk van partner

6.3 Hoe pakken we diversiteit specifiek aan in de klas?

6.3.1 De leraren

Er mag verwacht worden van leerkrachten, zeker toekomstige leerkrachten, dat zij meer dan voldoende kennis beschikken van de multiculturele samenleving en van de verschillende culturele achtergronden van hun leerlingen. Natuurlijk gaat het hier niet enkel om de allochtone leerlingen. Ook bij de autochtone leerlingen kunnen zich grote verschillen in culturele achtergrond voordoen. Denk hierbij maar aan de enorme religieuze verscheidenheid binnen de autochtone leerlingen. De leraren dienen ook zeer goed op de hoogte te zijn van de opvoedingsstijl in het ouderlijk huis, de taalsituatie en welke verwachtingspatronen de ouders ten aanzien van het onderwijs koesteren.

Leerkrachten moeten zich er van bewust worden dat de voorbeelden die hij gebruikt tijdens de les niet enkel mogen refereren aan de autochtone beeld van de samenleving. Materiaal dat wordt gebruikt binnen de vier muren van het klaslokaal moeten zorgvuldig nagegaan worden. Bevat het materiaal stereotypen?. Doet het materiaal recht aan het multiculturele karakter van de samenleving? Bevatten de inhouden die ik aanreik de mogelijkheid tot identificatie van alle leerlingen? Dit zijn belangrijke vragen waar rekening mee moet gehouden worden bij het kiezen van leermateriaal.

Ook hier kunnen er competenties worden geformuleerd voor (toekomstige) leerkrachten die eigen zijn aan het omgaan met diversiteit (DISCO).

1. Diversiteit moet worden waargenomen in de klas, op school en daarbuiten;
2. Diversiteit moet op een positieve manieren worden benaderd;
3. Diversiteit moet worden geïntegreerd in het totale onderwijsleerproces van leerlingen;
4. Er moet goed omgegaan worden met diversiteit van collega's, ouders en externe partners;
5. Leerlingen begeleiden tot kwaliteitsvolle interactie met elkaar en met anderen;
6. De eigen maatschappelijke verantwoordelijkheid zien en ernaar handelen;

Het middel bij uitstek om alle leerlingen de begeleiding te geven die ze nodig hebben om maximaal te ontwikkelen is aandacht voor diversiteit op school. Als leerkracht moet men op een wijze en adequate manier omgaan met de diversiteit van de leerlingengroep. Dit bevordert zonder enige twijfel de leer-en ontwikkelingskansen van alle leerlingen uit minderheidsgroepen.

De competenties in de beroepspraktijk van de leraar zijn geen nieuwe of andere dan de al bekende competenties. Ook in het leven buiten de school doen zich gelegenheden voor waar leerkrachten in aanraking komen met diversiteit. Het leren omgaan met diversiteit als gewone burger vormt een goede ondersteuning. Dit is zelfs een voorwaarde voor het ontwikkelen van de meer beroepsgerichte competenties. Leerkrachten moeten goed kunnen functioneren in grillige omstandigheden en nieuwe situaties. Men moet minder moeite hebben met veranderende leerlingpopulaties en leeromgevingen.

Er moet worden ingezien dat leerkrachten zij spreken over een bepaalde opvatting, een bepaald standpunt. De autoriteitsfiguur die enkel objectieve en feitelijke kennis moet overbrengen, bestaat niet meer.

Als leraar is het belangrijk om te reflecteren hoe u omgaat met diversiteit en of u dit stimuleert ten aanzien van uw leerlingen, collega's en externe partners. Ook kan er worden nagegaan hoe competent uw specifieke klasgroep is op het vlak van omgaan met diversiteit. Ook als leerling of school kan er gecheckt worden of u over de nodige competenties beschikt.

De competenties en doelen die zijn opgesteld, zijn geconcretiseerd in een aantal subdoelen. Hieronder vindt u de zelftest voor leraren. Deze is ook online in te vullen: http://www.screeningdiversiteitlerarenopleiding.be/screening/level_4
 We hebben de test zelf online ingevuld en hiervan vindt u de gevisualiseerde resultaten terug in *appendix 2 (DISCO vragenlijst ingevuld door Ibtissam Machkour)*.

DISCO LERAAR – Doelen	Huidige situatie			
	--	-	+	++
I. De eigen maatschappelijke verantwoordelijkheid zien en ernaar handelen				

Voor mij moet omgaan met diversiteit nagestreefd worden voor alle leerlingen in alle klassen..				
Voor mij moet omgaan met diversiteit levenslang nagestreefd worden om alle leerlingen gelijke onderwijskansen te bieden.				
II. Goed omgaan met diversiteit van collega's, ouders en externe partners				
Ik ga om met collega's, ouders en externe partners in een geest van democratisch overleg en samenwerking.				
Ik leef me in in de verschillende perspectieven van collega's, ouders en externe partners.				
Ik pas me soepel aan aan de verscheidenheid binnen de groep collega's, ouders en externe partners.				
Ik ben bereid te leren van collega's, ouders en externe partners.				
III. Kinderen en jongeren begeleiden tot kwaliteitsvolle interactie met elkaar en met anderen				
Ik maak regelmatig gebruik van werkvormen waarbij leerlingen met elkaar moeten samenwerken om tot resultaat te komen.				
Ik maak regelmatig gebruik van werkvormen waarbij leerlingen elkaar moeten helpen om tot resultaat te komen.				
In mijn klaspraktijk maak ik consequent ruimte voor dialoog, conflict en reflectiemomenten.				
Ik laat leerlingen regelmatig in heterogene groepen samenwerken aan taken of opdrachten.				
IV. Diversiteit op een positieve manier benaderen				
Ik sta open voor diversiteit.				
Ik schep een veilig en stimulerend klimaat voor kinderen en jongeren om zichzelf te zijn.				
Ik ga uit van wat diversiteit voor jongeren zelf betekent in een gegeven context.				
V. Diversiteit waarnemen in de klas, op school en daarbuiten				
Op basis van observaties en gesprekken vorm ik me een veelkleurig, genuanceerd en gelaagd beeld van kinderen en jongeren..				
Ik heb oog voor noden en behoeften van alle kinderen en jongeren.				
Ik heb aandacht voor sociale relaties zoals wisselende statusposities, vriendschappen en conflicten.				
Ik probeer zicht te krijgen op de veelheid aan competenties van alle kinderen en jongeren.				
VI. Diversiteit integreren in het totale onderwijsleerproces van kinderen en jongeren				
Ik ga gericht op zoek naar vormen van diversiteit met een meerwaarde voor het leerproces.				
Ik bouw variatie in mijn didactische praktijk.				
Ik stimuleer uitdrukkelijk de eigen inbreng van leerlingen.				
In mijn klaspraktijk bouw ik differentiatie in.				
Ik laat een brede waaier van talenten en competenties aan bod komen tijdens het leerproces.				

Ik maak tijd en ruimte vrij voor spontaan en informeel leren.				
Ik ga op zoek naar verbindingen tussen binnen- en buitenschoolse leerervaringen van kinderen en jongeren				
Ik onderwerp lesmateriaal aan een diversiteitstoets.				
Ik evalueer breed en billijk				

6.3.2 Leermateriaal

Het creëren van gelijke onderwijskansen voor alle leerlingen is één van de grootste taken als leerkracht. Hoe kan dit worden verwezenlijkt? Dit doet men door open te staan voor de aanwezige diversiteit en het op een positieve manier te benaderen en te benutten. Het creëren van een zeer krachtige leeromgeving en het eigen handelen te reflecteren en screenen. (diversiteit.leren.be). Ook het lesmateriaal zorgt voor een nog krachtigere leeromgeving en een goede sfeer in de klas. Waarop moet gelet worden bij het beoordelen van lesmateriaal?

- *Bevat het materiaal stereotypen over groepen in de maatschappij?*
- *Doet het recht aan het multiculturele karakter van de maatschappij?*
- *Bevatten de inhouden die ik als leerkracht aanreik de mogelijkheid tot identificatie van alle leerlingen?*

Dit zijn belangrijke vragen waar rekening mee moet gehouden worden bij het kiezen en beoordelen van leermateriaal. Er wordt vaak onderzoek gedaan naar lesmateriaal, zo hebben meerdere pedagogische instellingen een screeninglijstje opgesteld. Hieronder vindt u een (korte) lijst van criteria die door Hans van Der Heijde is ontleend aan enkele eerder gepubliceerde lijsten:

- *Seksen worden niet afgebeeld in stereotype sekserollen.*
- *Er wordt recht gedaan aan de verscheidenheid van minderheidsgroepen.*
- *Minderheidsgroepen worden niet als één categorie beschouwd.*
- *De dominante, witte samenleving wordt niet als ideaal voorgesteld.*
- *De dominante, witte samenleving heeft niet altijd de macht en neemt niet altijd de belangrijkste beslissingen.*
- *Minderheidsgroepen moeten niet over buitengewone eigenschappen beschikken om succes te hebben.*
- *Mensen uit minderheidsgroepen worden niet voorgesteld als ‘het probleem’.*
- *Mensen uit de dominante, witte samenleving zorgen niet steeds voor ‘de oplossingen’.*
- *Het waardepatroon van de witte samenleving overheerst niet.*
- *Het leven in een andere cultuur dan die van de dominante, witte groep wordt echt getoond. Het gaat niet om een stereotiep beeld.*
- *Mensen uit minderheidsgroepen hebben werk. Zo ja, wat is dat dan voor werk? Zo nee, waarom niet?*
- *Een leerling die behoort tot een minderheidsgroep kan zich voldoende positief met de personages in de tekst identificeren.*
- *Zijn er negatief geladen begrippen die in onze taal worden gekoppeld aan vooroordelen?*
- *De betekenis van woorden en begrippen veranderen niet wanneer deze worden gebruikt met betrekking tot etnische minderheden.*

Bovenstaande criteria kan de manier waarop lesmateriaal wordt uitgekozen, beïnvloeden. Ze nodigen bovendien aan om in team (al dan niet vakgroepen) het lesmateriaal zeer kritisch door te nemen. Als het nodig is, kan men aanpassingen maken of zorgen voor aanvullend materiaal.

6.4 Hoe kan er binnen het klaslokaal de omgang met etnisch-culturele diversiteit nog beter verlopen?

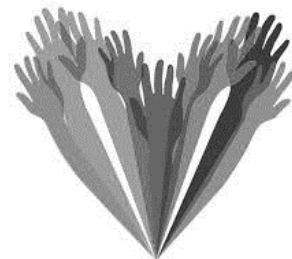
Als leraar moet je er niet enkel van bewust zijn, maar ook proberen om aan de gevaren van categorisering te ontsnappen en dit bovendien proberen over te brengen aan de leerlingen. Elk individu moet als zodanig worden erkend en dus op zijn persoonlijke kwaliteiten en verdiensten worden beoordeeld. Dit behoort het uitgangspunt te zijn. Nergens geldt dat sterker dan binnen de vier muren van het klaslokaal. De leerkracht moet het niet negeren, maar relativiseren. Hij moet als evenwichtskunstenaar voor de klas kunnen staan en cultuur aan de orde stellen. Ook hier verwijs ik graag terug naar mijn educatief pakket waarin de DISCO-doelen ook verwerkt zitten.

6.4.1 CLIM-Methode

Naast brede observatie door de leerkrachten vergt ICO ook een aantal aangepaste werkvormen. Werkvormen die niet vaak gehanteerd worden in de 'gewone' lessen. Het gaat er natuurlijk om dat er geleerd wordt hoe men specifiek omgaat met diversiteit. Het is helemaal geen eenrichtingsverkeer tussen leerkracht en leerling(en). Communicatie en samenwerking in heterogene groepen moet mogelijk gemaakt worden.

Een methode die hierbij wellicht kan helpen, is de **CLIM**-methode. De CLIM-methode is een bekende didactische methode die aan deze eisen voldoet. CLIM ('coöperatief leren in multiculturele groepen') is een vorm van coöperatief leren, gestructureerd groepswerk waarbij de leerkracht gerichte interactie en structuur als fundamenteën van een veilig klasklimaat hanteert. "*Iedereen kan iets, niemand kan alles*" is het motto van CLIM. Er wordt een leersituatie gecreëerd waardoor de leerlingen tot leren worden gebracht (Vleurick).

De 'C' van coöperatief kan gekenmerkt (De Boeck 2006) worden door verschillende kenmerken waaronder interactie en onderlinge afhankelijkheid. Onder interactie verstaan we dat de leerlingen leren overleggen, luisteren naar mekaar en ideeën en problemen proberen te bekijken vanuit verschillende hoeken. Met onderlinge afhankelijkheid bedoelen we dat leerlingen mekaar nodig hebben bij verschillende leersituaties en elkaar zo meer gaan waarderen. Ook de groepsdynamiek wordt bevorderd. De 'L' van leren staat voor het proces dat ontstaat. Leren wordt gezien als het actief participeren aan het leerproces. Het is belangrijk dat er sprake is van uitnodigende taken waarbij de leerkracht de rol krijgt als coach. De 'M' van multicultureel schetst de verschillen tussen de leerlingen. Niet enkel de etnische diversiteit van de klas kan een rol spelen, maar ook het verschil in leeftijd, karakter, intelligentie..



Interessante website in verband met de CLIM-methode:

http://www.diversiteitactie.be/sites/default/files/CLIM_leaflet_2006_2_.pdf

6.4.2 Interactief klasklimaat

Om een interactief klasklimaat te kunnen creëren voor je leerlingen moet de leraar openstaan voor klasgesprekken, groepswerken en stellingenspellen. Zo wordt er ook vaak gebruik gemaakt van een rollenspel waarbij elke leerling een rol krijgt toegeschreven. Het rollenspel dat we hebben uitgekozen is 'de incidentenmethode'. De leerkracht beschrijft een incident en vraagt aan alle leerlingen om op te schrijven hoe zij zouden hebben gereageerd. Ook hier is het belangrijk dat er sprake is van een veilig klasklimaat waar iedereen durft zijn mening te geven. (Van der Heijde 2016)

Een aantal voorbeeldincidenten:

1. *De onderwijsinstelling waar je werkt als leerkracht focust zich vooral op de extra begeleiding voor leerlingen met een allochtone afkomst die blij geven van taalachterstand voor wat betreft het Nederlands. Tijdens een ouderavond beschuldigt een autochtone ouder de school van discriminatie: allochtone leerlingen krijgen zoveel aandacht dat die ten koste gaat van de autochtone leerlingen.*
2. *De leraar begint zijn les met het overlopen van een aantal actuele gebeurtenissen in de nieuwsmedia. Eén daarvan is de legalisering van het homohuwelijk in de Verenigde Staten. Een groep leerlingen is het er niet mee eens en geeft luidruchtig blijk van homofobe opvattingen.*
3. *In het kader van het vak Project Algemene Vakken zijn er een aantal bezoeken georganiseerd naar een moskee, katholieke en protestante kerk en een synagoge. Enkele leerlingen eisen dat ze worden vrijgesteld van het moskeebezoek / kerkbezoek.*
4. ..

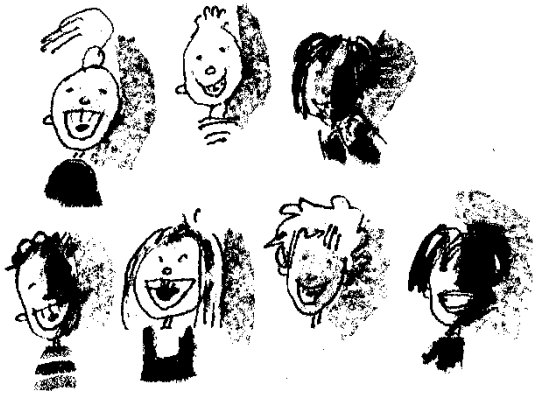
Na het bespreken van de verschillende incidenten is het belangrijk dat er een kort reflectiemoment is. Dit kan gedaan worden aan de hand van een groepsgesprek over de incidenten die besproken zijn geweest. Deze methode is een positieve manier om te bespreken hoe dat de leerlingen kijken naar hun omgeving, medeleerlingen en de maatschappij op zich (Van Der Heijde)..

6.4.3 Samenstelling van de klasgroep

Als leraar moet je inzicht hebben in de samenstelling van je klasgroep. Er zijn allerlei categoriale verschillen en overeenkomsten binnen je klas: autochtoon / allochtoon; de landen van herkomst van de leerlingen (als zij tot de eerste generatie behoren en van hun ouders als zij behoren tot de eerste generatie); levensbeschouwelijke overtuigingen, religieuze overtuigingen; interesses; onderwijsgeschiedenis. Dit helpt de leraar om rekening te houden met allerlei verschillen die zich voordoen in bijvoorbeeld omgangsvormen, belangstelling en gebruiken. Zo wordt er op het lager onderwijs (soms zelfs nog het secundair onderwijs) het sinterklaasfeest klassikaal gevierd. Sommige religieuze groepen, zoals Jehova's getuigen vieren dit echter niet. Hier moet uiteindelijk rekening mee gehouden worden zodat die leerling(en) in kwestie zich niet uitgesloten voelen of in een vervelende situatie worden gebracht. Allerlei godsdiensten kennen perioden waarin er wordt gevast, zoals de ramadan bij de Islam. Het is als leraar belangrijk om te weten wanneer dit plaatsvindt zodat men hier rekening mee kan houden. (Van der Heijde 2016)

Voorbeeld: De leraar kan een jaarkalender opstellen met een overzicht van de belangrijkste feest – en gedenkdagen van de religieuze groepen in zijn klas. Dit kan zelfs gedaan worden voor de belangrijkste religieuze groepen in België: moslims, joden, katholieken, hindoes en protestanten.

Dit lijkt misschien een moeilijke opgave, maar naarmate je als leraar langer met een bepaalde klas te maken hebt gehad, zal de leraar zich een correcter beeld kunnen vormen van zijn leerlingen. Men zal meer inzicht krijgen in de attitudes en opvattingen van de leerlingen.



Veel onderwijsinstellingen werken rond 'vreemde' culturen de hand van projectdagen of weken. Zo'n project kan zeer boeiend zijn, maar hier blijven echter de kansen om te leren omgaan met diversiteit achterwege. Diversiteit zou geminimaliseerd worden tot entertainment en 'wereldkeuken'. Het gevaar bestaat ook dat veel leerlingen met stereotiepe beelden naar huis gaan. Er kan pas geleerd worden wanneer er interactie plaatsvindt met anderen. Het 'Steunpunt van diversiteit en leren' maakt een onderscheid tussen drie verschillende vormen van interactie.

Die drie vormen verwijzen naar meerdere ervaringen die leerlingen hebben in hun leefwereld:

De kind-interactiewijze	De leerling-interactiewijze	De jongeren-interactiewijze
<p>Dit is de manier van met elkaar omgaan die kinderen en jongeren ontwikkeld hebben in hun familierelaties. Hier gaan kinderen en jongeren met elkaar om zoals ze doorgaans omgaan met hun ouders, zussen, broers.. Deze wijze verwijst naar de 'thuis'cultuur.</p>	<p>Deze wijze verwijst naar de interactie die jongeren en kinderen ontwikkelen in een onderwijsinstelling wanneer ze zich opstellen als een leerling van de school. Deze interactiewijze verwijst naar de 'school'cultuur</p>	<p>Dit is de manier van intereageren die jongeren en kinderen onder elkaar gebruiken als lot- en leeftijdgenoten. Het verwijst naar de 'jeugdsubcultuur'.</p>

Als leraar (in opleiding) moet (vanuit de ICO-gedachte) in de lessen met ervaringen gewerkt worden vanuit deze drie interactiewijzen. Het biedt een goed kader waarin de dagelijkse interactie tussen leerlingen onderling gevat kan worden. Het is daarom ook van belang om met voorbeelden en casussen uit hun diverse leefwerelden te werken. Ze moeten in dialoog leren gaan. Zo kan er betrokkenheid gecreëerd worden en wordt het intercultureel bewustzijn vergroot.

Als onderwijsinstelling, als leerkracht en als mens moet je rekeningen houden met de diverse ervaringen van leerlingen. Het zijn niet gewoon leerlingen, het zijn veelzijdige individuen die in meerdere contexten op verschillende manieren functioneren. Elk verhaal heeft verschillende kanten en er mag geen genoegen genomen worden met één kant, één perspectief, één persoon. Er moet op een rustige en reflectieve manier via verschillende invalshoeken omgegaan worden met diversiteit. De leerkrachten en de leerlingen moeten zich willen inleven in het perspectief van degenen met wie men in interactie treedt. (Van der Heijde 2016)

Besluit

Aangezien dat wij in een multiculturele samenleving leven, is het belangrijk om te beseffen wat de effecten zijn van stereotypen, vooroordelen, discriminatie en racisme op de allochtone leerlingen. Uit bovenstaande literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat identiteit en media een grote rol spelen in het leven van allochtone jongeren. Allochtone jongeren zijn onbewust bezig met het ontwikkelen van hun verschillende identiteiten en worstelen hiermee tijdens hun tienerjaren. Het probleem dat zich voordoet, is dat men niet weet wanneer welke identiteit 'gepast' is. Net omdat ze in die twee verschillende culturen zitten, is het moeilijk om één 'correcte' identiteit te gebruiken in hun dagdagelijks leven. Daarbovenop blijven de media van zowel eigen land als het land van herkomst een grote rol spelen tijdens die zoektocht.

Tijdens de studieloopbaan van allochtone jongeren hebben sociaaleconomische achtergrond en taalachterstand een invloed, iets dat de jongeren zelf niet geheel beseffen. We gaan er natuurlijk van uit dat jongeren van de 2^e en 3^e generatie met een migratieachtergrond beter Nederlands spreken en schrijven, maar de invloed van taalachterstand op de ontwikkeling van een leerling blijft even groot in vergelijking met vroeger.

Uit literatuurstudie blijkt men snel te grijpen naar assimilatie als 'de oplossing', maar niets is minder waar. Als ik mijn Marokkaanse identiteit zou moeten opgeven voor mijn Belgische zou dit voelen als verraad. Moest dit andersom gebeuren, verloochen ik mezelf. Beide identiteiten hebben, is niet mijn obstakel. Het is een privilege, ze vullen elkaar namelijk aan. Beide culturen zijn vreedevol in mij verenigd. Zowel mijn Marokkaanse als Belgische identiteit bepalen, samen met mijn identiteiten, wie ik ben als persoon. Als tiener besepte ik dit niet, maar nu ben ik, als adolescent, me er wel van bewust. Dit kwam vooral door zelfreflectie, want dat heeft ervoor gezorgd dat ik met een zeer open en toch kritische blik kan kijken naar mezelf als persoon en naar mijn identiteit(en).

Vandaar dat mijn literatuuronderzoek intercultureel onderwijs als een betere oplossing schetst. Het opkomen van het intercultureel onderwijs zou betekenen dat er doelstellingen worden opgesteld die zorgen dat alle leerlingen met elkaar en hun leerkrachten leren omgaan waarbij diversiteit een centrale rol speelt. De nadruk op diversiteit helpt om zich welkom te voelen binnen de schoolomgeving waardoor ze in hun persoonlijke omgeving op een positieve manier hun identiteit kunnen ontwikkelen. Deze observatie keert terug in verschillende literatuurbronnen. De ontwikkeling van een identiteit, het welkom voelen en het begrepen worden kan nog gestimuleerd worden door een interactief klasklimaat, door coöperatieve werkvormen in het algemeen door het in dialoog treden met de leerlingen die voor je zitten. Vandaar dat de verantwoordelijk voornamelijk valt in de handen van leerkrachten. Hij / zij kan het verschil maken, idealiter gedragen door een schoolbeleid dat diversiteit uitstraalt.

7 Onderzoek

Onderstaand onderzoek verliep op een systematische manier. We volgden hierbij de OVUR-methode. Vanuit een oriëntatie op het onderzoeksprobleem hebben we een onderzoeksvraag geformuleerd en een onderzoeksplan opgesteld. Dit plan werd dan uitgevoerd en nadien over gereflecteerd.

7.1 Oriëntatie op het onderzoeksprobleem

De bedoeling van mijn onderzoek was om de visie op diversiteit van twee secundaire scholen (zwart – wit) te vergelijken en vervolgens weer te geven in hoeverre hun onderwijsinstelling reeds omgaat met etnisch-culturele diversiteit. De secundaire scholen waarmee we van plan waren om samen te werken, waren de secundaire scholen Regina Mundi en het Onze-Lieve-Vrouwlyceum in Genk.

7.2 Voorbereiding

Drie onderzoeksmethoden werden ingepland in deze BP-literatuurstudie, online enquêtes (via Google forms) en een praktijkgedeelte waarin nagegaan werd of een ontworpen didactisch pakket effect heeft. Bij de enquêtes dienden zo nauwkeurig mogelijk een aantal vragen en stellingen te formuleren die ons moesten toelaten op een gerichte wijze antwoorden te vinden op de geformuleerde onderzoeksvraag. We hebben de verschillende vragen en stellingen een aantal keer moeten herschrijven en revalueren op basis van noodzakelijkheid. De geformuleerde vragen en stellingen werden opgesplitst in twee groepen, namelijk de leerlingen en de leerkrachten. Onze doelgroepen waren leerkrachten en leerlingen van de tweede en derde graad secundair onderwijs. We wilden ook een focusgroep doen met de geïnteresseerde leerkrachten om dieper in te gaan op de bepaalde zaken. Helaas hebben we dit niet meer kunnen doen.

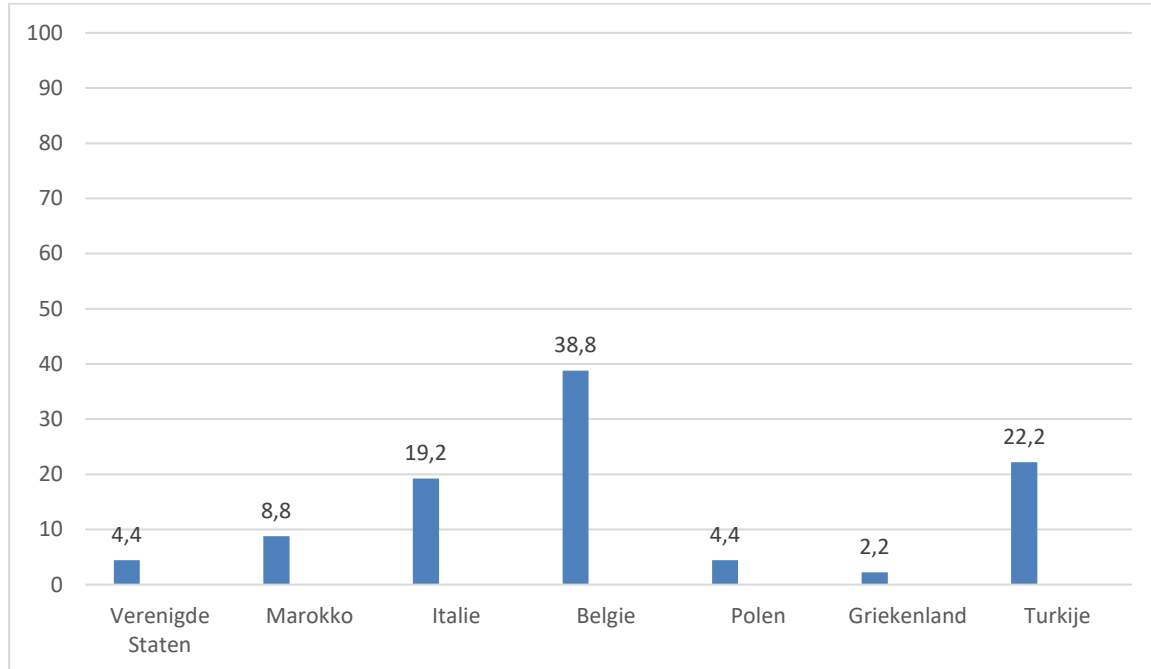
7.3 Uitvoering van het onderzoek

Voor de literatuurstudie hebben we allereerst de hoofdvraag opgedeeld in deelvragen en daarbij de belangrijkste woorden gedefinieerd. We zijn dan op zoek gegaan naar relevante literatuur aan de hand van sleutelwoorden. Door middel van deze sleutelwoorden hebben we belangrijke informatie gevonden over allochtone jongeren en hun schoolloopbaan. Aan de hand van de gevonden literatuur hebben we vragen en stellingen geformuleerd voor de enquêtes. Mijn enquêtes beoogden vooral kwantitatieve informatie, maar er was ook de mogelijkheid om kwalitatieve informatie te verkrijgen door leerlingen of leerkrachten een toelichting te laten geven bij een vraag of stelling. Het was van belang om vooral gesloten vragen te stellen die makkelijk te beantwoorden door de leerkrachten en leerlingen. De uitvoering van het onderzoek verliep helaas niet volgens plan. Regina Mundi was zeer enthousiast over de samenwerking, maar het Onze-Lieve-Vrouwlyceum opteerde om niet in te gaan op de samenwerking. Hierdoor moest ik op zoek gaan naar een andere 'witte' secundaire school. Mijn promotor bracht mij vervolgens in contact met de Provinciale Kunsthumaniora in Hasselt. De Provinciale Kunsthumaniora is hier vriendelijk op ingegaan, maar koos ervoor om de enquêtes niet verplicht te laten invullen waardoor we geen reacties van hen hebben ontvangen.

Het is daarom dat mijn onderzoek specifiek de belevingswereld van leerlingen en leerkrachten op de secundaire school Regina Mundi in Genk onderzocht heeft en nagegaan is hoe zij diversiteit binnen het schoolse leven ervaren.

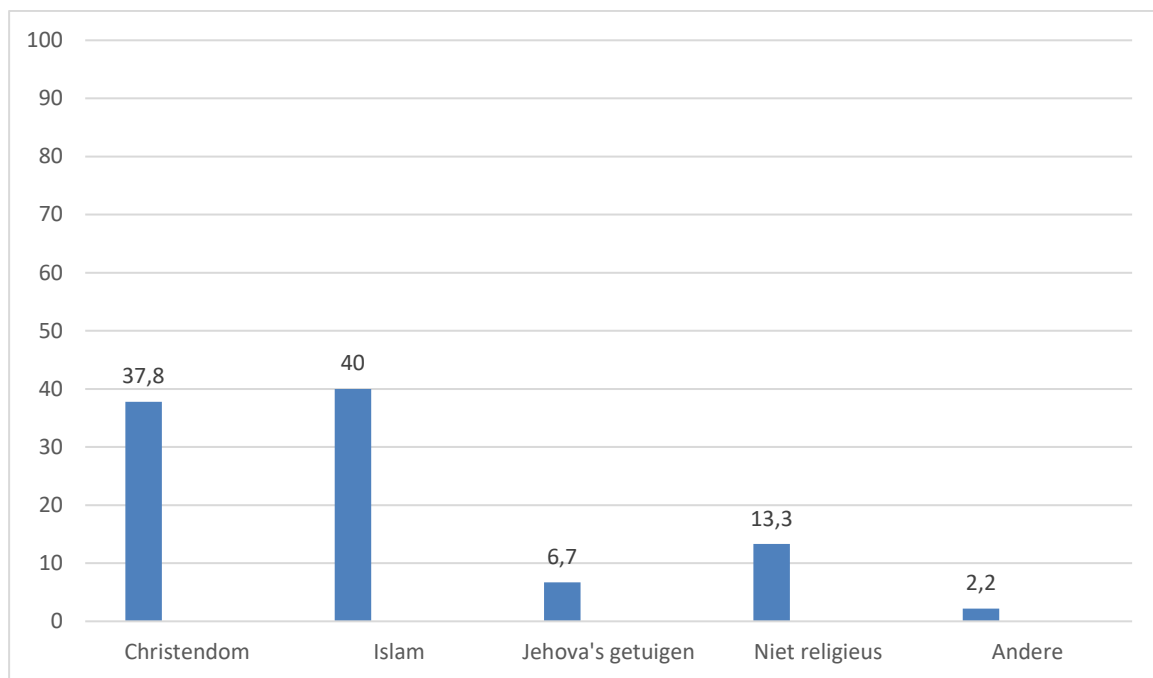
7.4 Verwerking van de gegevens

7.4.1 Analyse en interpretatie van de enquêtes van de leerlingen



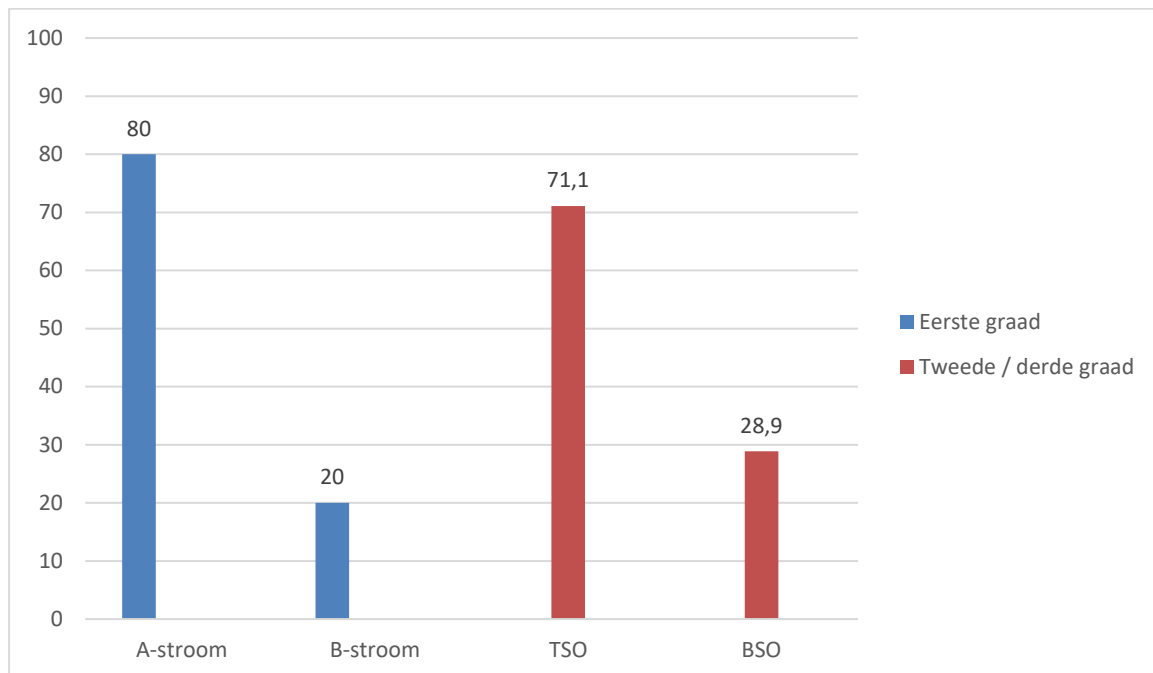
Figuur 1 | Land van herkomst van de bevroagden (betekent niet noodzakelijk land van geboorte)

Van de bevroagde leerlingen bleek 38,8 procent van Belgische herkomst te zijn. 22,2 procent van Turkse afkomst, 19,2 procent van Italiaanse afkomst en 8,8 procent van Marokkaanse afkomst. De overige 11 procent is afkomstig van de Verenigde Staten (4,4 procent), Polen (4,4 procent) en Griekenland (2,2 procent). In totaal hebben 45 leerlingen van de secundaire school Regina Mundi de enquête ingevuld. Het percentage van leerlingen dat een herkomst heeft uit een vreemd land is hoger dan het aantal leerlingen dat afkomstig is van België.



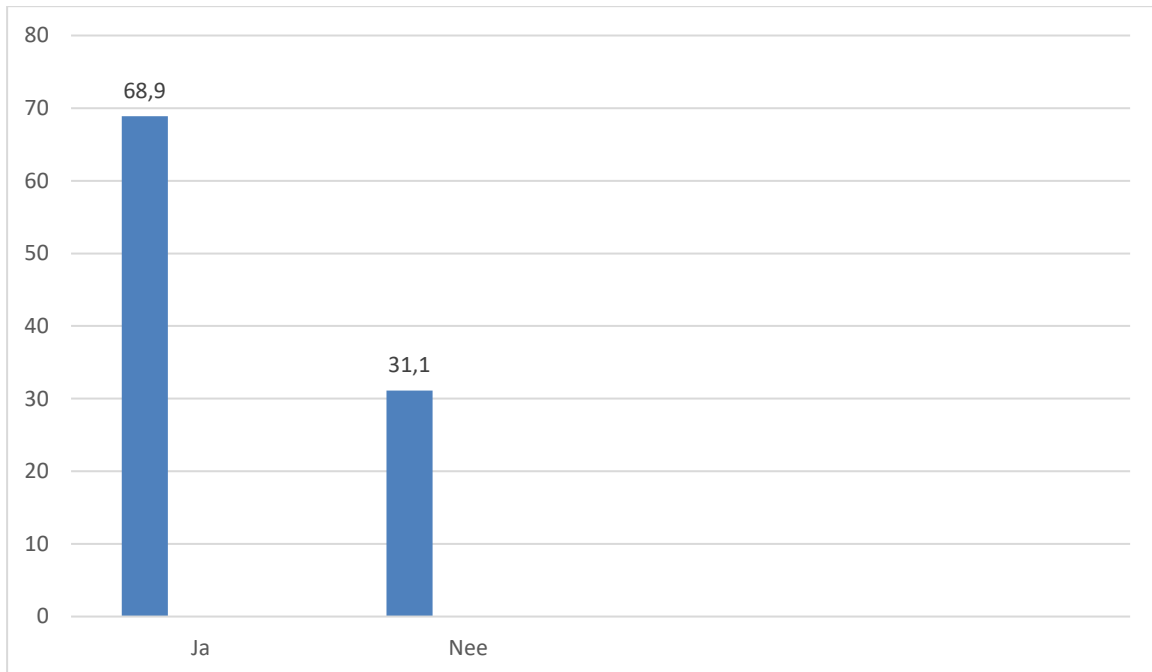
Figuur 2 | Geloofsovertuiging van de bevroagde leerlingen

Van de 45 bevroagde leerlingen bleek 40 procent een Islamitische geloofsovertuiging te hebben. 37,8 procent volgen het Christendom, 13,3 procent is niet religieus en 6,7 procent zijn Jehova's getuigen. Hieruit kunnen we concluderen dat een groot aantal leerlingen die les volgen op Regina Mundi moslimjongeren zijn.



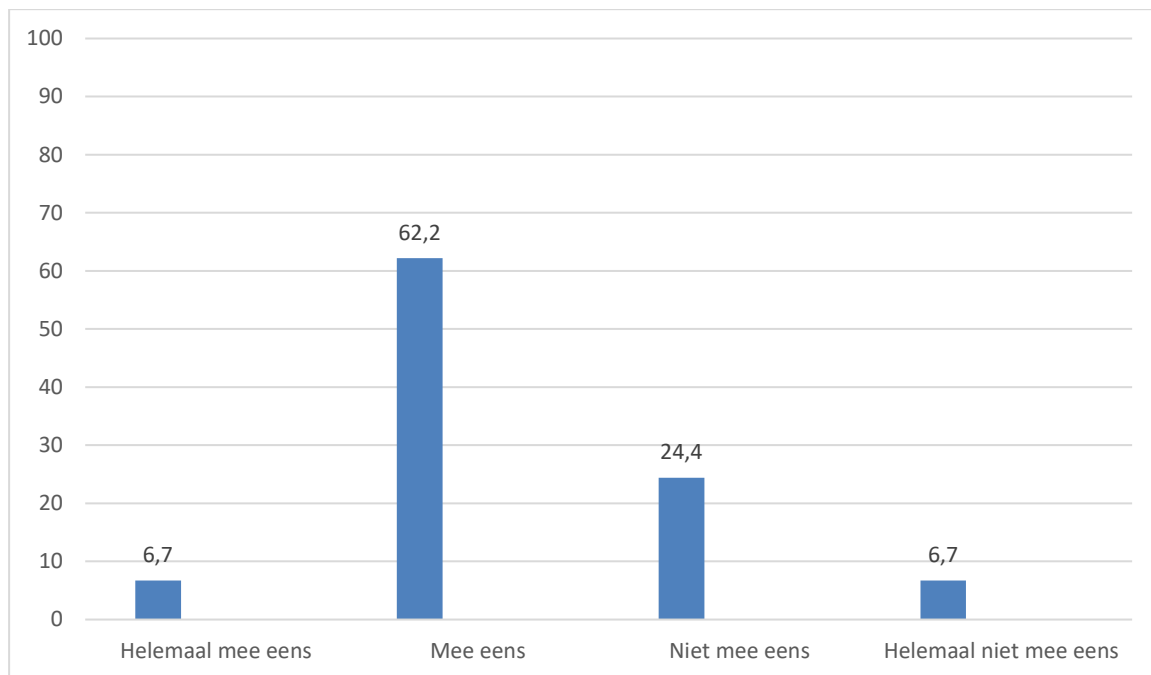
Figuur 3 | Gevolgde onderwijsvorm in de eerste graad (blauw) van de bevroagde leerlingen en hun huidige onderwijsvorm in de tweede / derde graad (rood)

Bijna $\frac{3}{4}$ van de bevroagde leerlingen zit in het TSO en $\frac{1}{4}$ in het BSO. Het percentage tussen beide onderwijsvormen is niet evenredig verdeeld aangezien mijn enquête voornamelijk zijn ingevuld door leerlingen uit de tweede en derde graad TSO. We zien wel dat er in de tweede graad 8,9 procent meer leerlingen in BSO terecht komen.



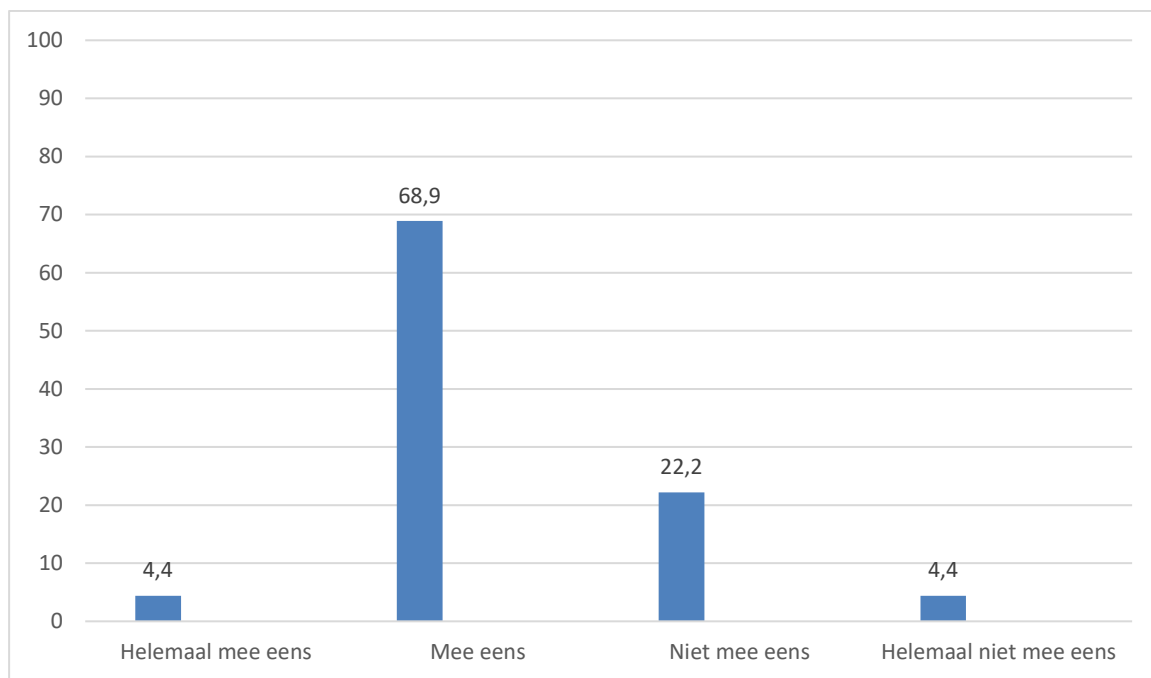
Figuur 4 | Of de bevroegde leerlingen op school les krijgen over andere culturen (tradities, waarden, normen).

68,9 procent van de leerlingen vindt dat ze effectief les krijgen op school over andere culturen en de overige 31,1 procent zegt dat dat niet het geval is.



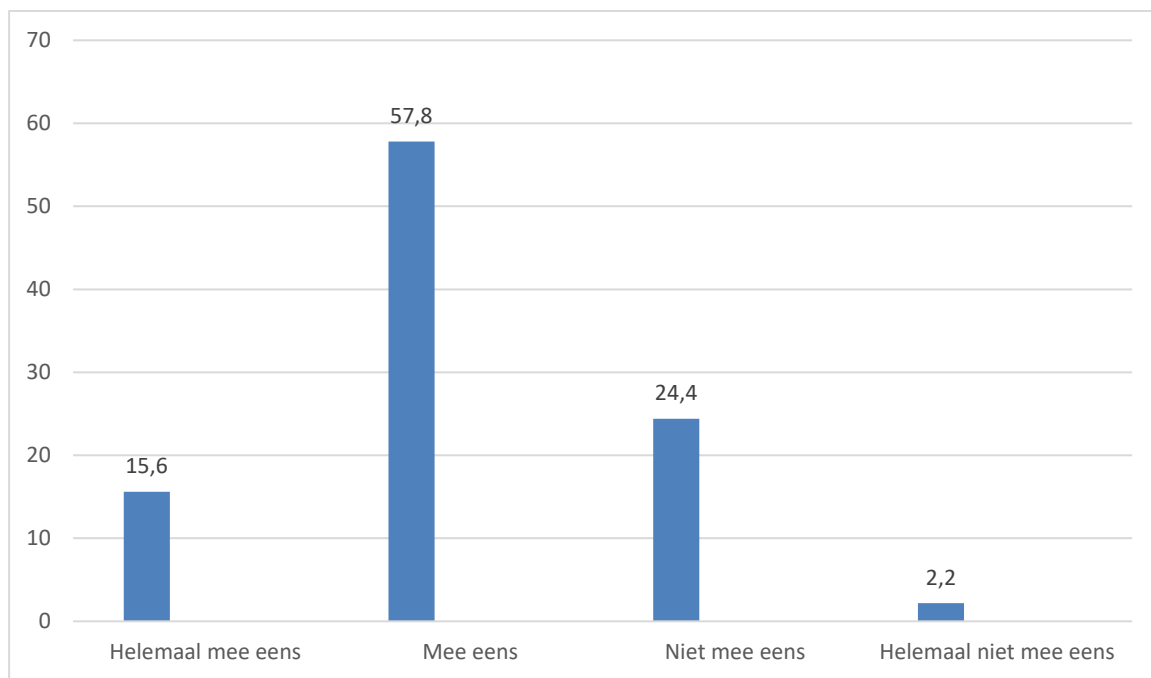
Figuur 5 | Of de bevroegde leerlingen vinden dat ze voldoende kennis hebben over andere culturen (tradities, waarden, normen)

62,2 procent van de bevroegde leerlingen zijn het ermee eens dat ze voldoende kennis hebben over andere culturen en 6,7 procent is het er helemaal mee eens. 24,4 procent is het er niet mee eens en 6,7 procent is het er helemaal niet eens. Dit wil zeggen dat 31,1 procent (bijna 1/3) vindt dat men niet genoeg kennis bezit over andere culturen.



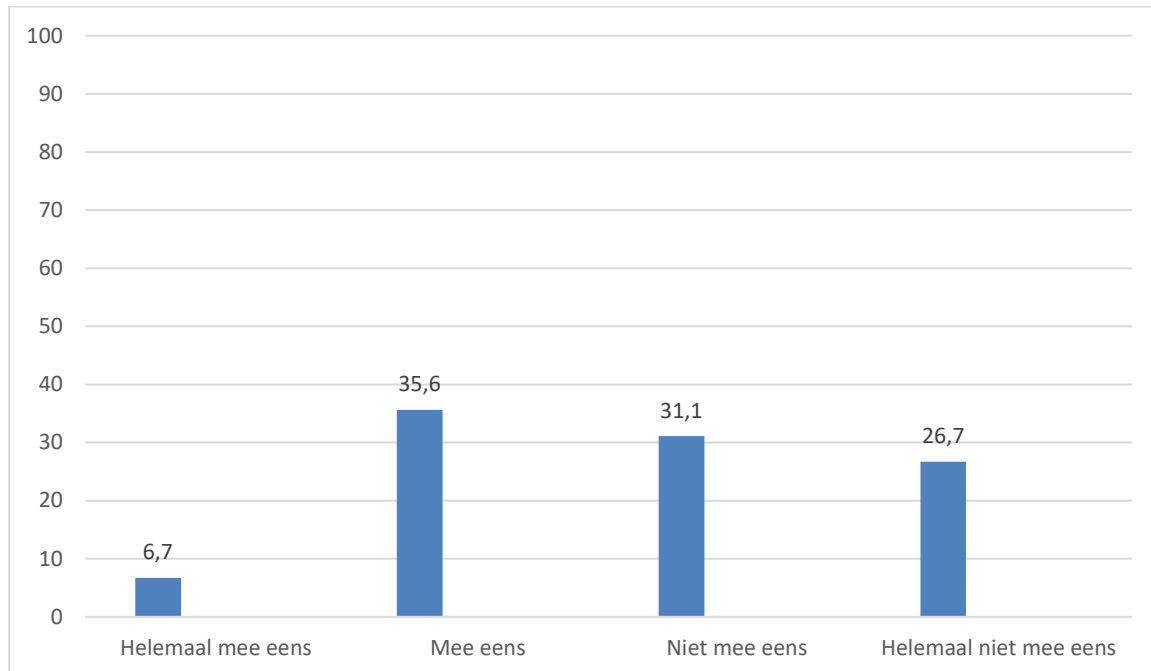
Figuur 6 | Of de leerkrachten van de bevroagde leerlingen goed inspelen op de diversiteit (verscheidenheid) in mijn klas en op school

Volgens 68,9 procent van de bevroagde leerlingen spelen hun leerkrachten goed in op de diversiteit in hun klas en school, 4,4 procent is het hier helemaal mee eens. De overige 22,2 procent is het er niet mee eens en 4,4 procent is het er helemaal niet mee eens. Dit wil zeggen dat volgens 26,6 procent van de bevroagde leerlingen er beter mag worden ingespeeld op de diversiteit in hun klas en school.



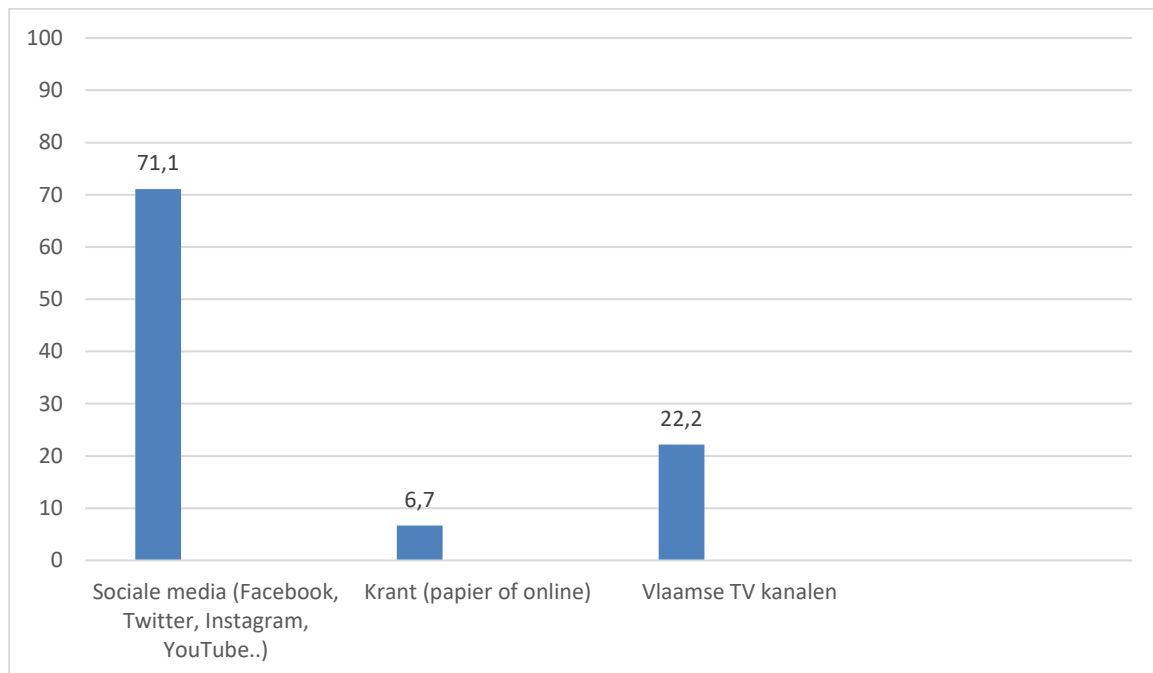
Figuur 7 | Of de onderwijsinstelling van de bevroegde leerlingen hen voldoende voorbereidt op de multiculturele maatschappij.

57,8 van de bevroegde leerlingen is het ermee eens dat hun onderwijsinstelling hen voldoende voorbereidt op de multiculturele maatschappij. 15,6 procent van de bevroegde leerlingen is het er helemaal mee eens. De overige 26,6 procent is het er niet mee eens / helemaal niet mee eens dat hun onderwijsinstelling hen voldoende voorbereidt op de multiculturele maatschappij.



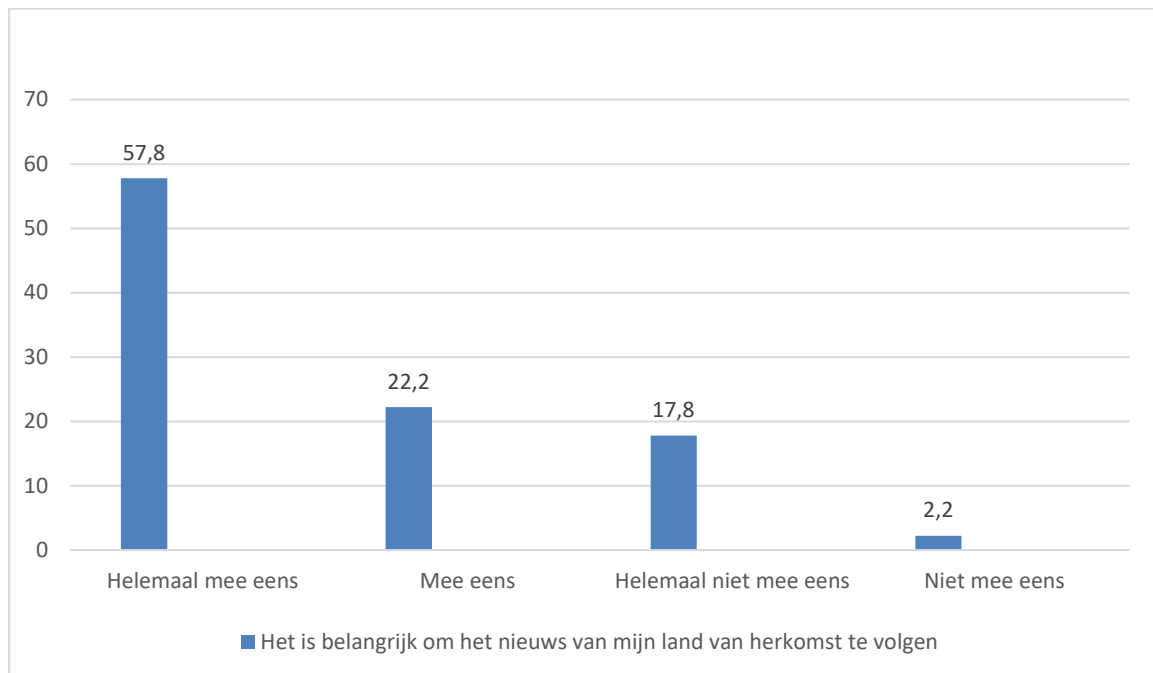
Figuur 8 | Of de achtergrond van de bevroagde leerlingen bepaalt hoe hun leerkracht hen behandelt tijdens de les.

De overgrote meerderheid (57,8 procent) is het er niet mee eens dat hun achtergrond bepaalt hoe hun leerkracht hen behandelt tijdens de les. De overige 42,3 procent is het er wel mee eens waarvan 6,7 procent van de bevroagde leerlingen die het er helemaal mee eens zijn. Dit hoeft niet perse negatief geïnterpreteerd te worden, het kan juist een teken van respect zijn dat leerkrachten rekening houden met hun culturele achtergrond.



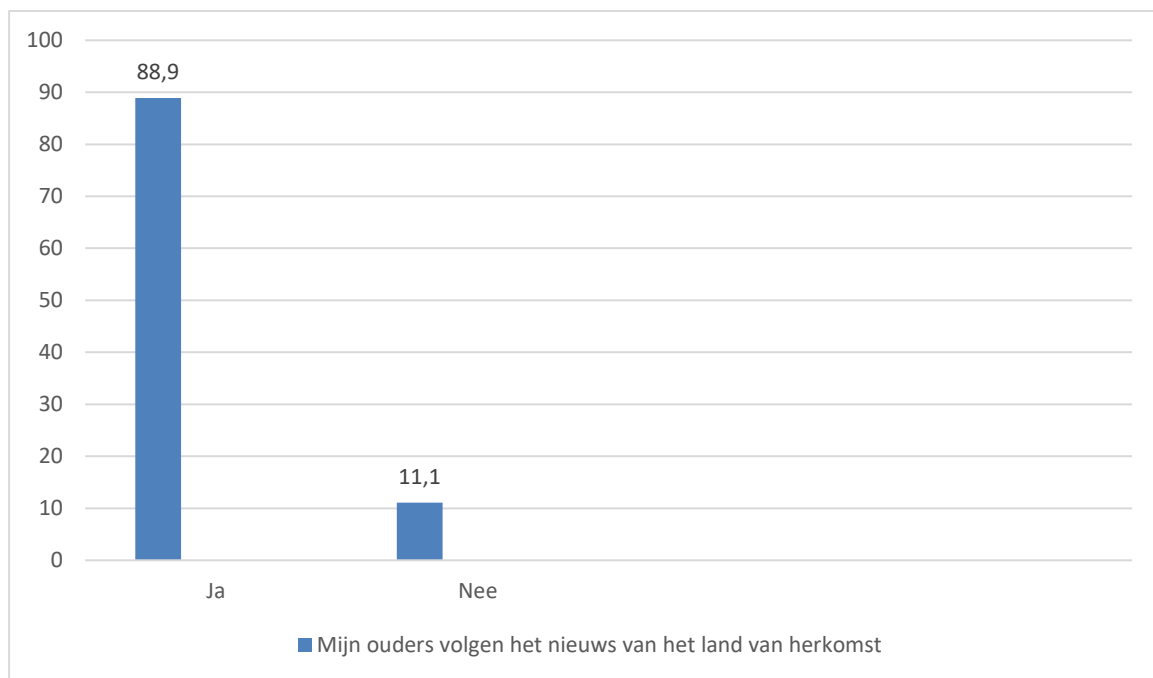
Figuur 9 | Mediakanaal waarop de bevroagde leerlingen het nieuws volgen

71,1 procent van de bevroagde leerlingen volgen voornamelijk het nieuws via sociale media. De apps die hier voor gebruikt worden zijn vooral Facebook, Twitter, Instagram en YouTube. 22,2 procent beweert het nieuws via Vlaamse TV kanalen te volgen. 22,2 procent waarvan 1,7 procent jongens (Italië en Turkije) zijn en 20,5 procent meisjes van voornamelijk allochtone afkomst (Marokko, Turkije, Italië, Polen, en Verenigde Staten). De overige 6,7 procent volgt het nieuws via de krant (papier of online).



Figuur 10 | Het belang van het nieuws volgen van het land van herkomst volgens de bevroagde leerlingen

57,8 procent van de bevroagde leerlingen is het er helemaal mee eens dat het belangrijk is om het nieuws te volgen van het land van herkomst, waarvan 52,59 procent een Turkse afkomst heeft. Van de overige 5,2 procent heeft niemand een Marokkaanse herkomst. Dit laat blijken dat de (allochtone) nationale identiteit bij de Turkse leerlingen meer aanwezig is dan bij de Marokkaanse. 22,2 procent is het ermee eens dat het nieuws volgen van het land van herkomst belangrijk is. 17,8 procent is het er helemaal niet mee eens en 2,2 procent is het niet mee eens.



Figuur 11 | Of de ouders van de bevroagden al dan niet het nieuws volgen van het land van herkomst

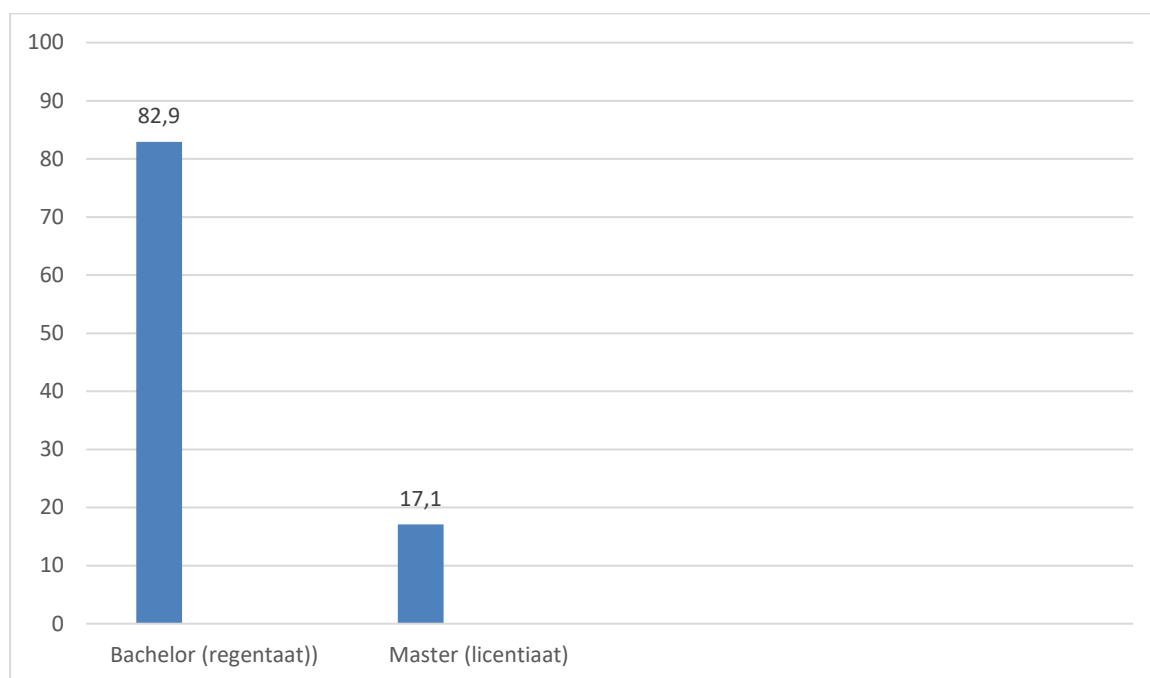
88,9 procent van de ouders van de bevroagden volgen het nieuws van het land van herkomst waarvan 77,3 procent van Turkse afkomst. De overige 11,1 procent van de ouders van de bevroagden doet dat niet.

7.4.1.1 Bevindingen van de bevroagde leerlingen

In de enquêtes hebben we ook gevraagd aan de leerlingen wat hun onderwijsinstelling nog meer kan doen om verdraagzaamheid en respect in de klas en op school te krijgen. Hetgeen hier vooral terugkomt, is het interactief klasklimaat waarover we het al hebben gehad in onze literatuurstudie. Dit laat weer blijken hoe belangrijk het is om interactie toe te laten en te stimuleren in de lessen.

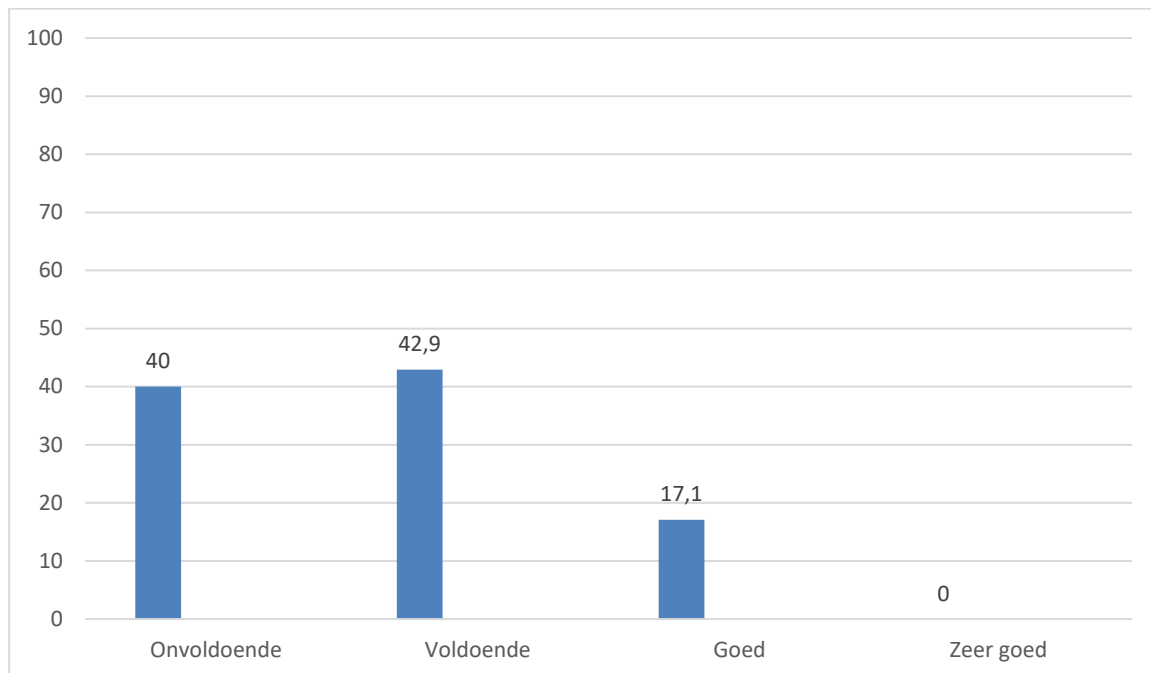


7.4.2 Analyse en interpretatie van de enquêtes van de leerkrachten



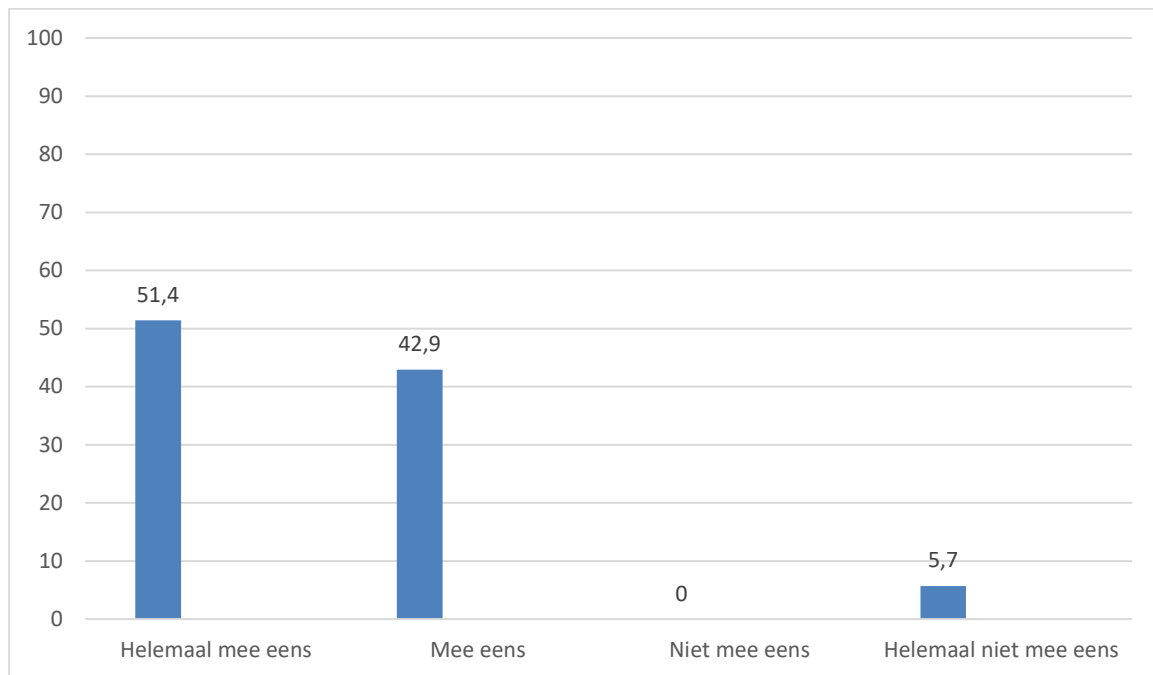
Figuur 12 | Studies van de bevroagde leerkrachten.

82,9 procent van de bevroagde leerkrachten zijn in het bezit van een bachelordiploma en 17,1 procent in het bezit van een masterdiploma.



Figuur 13 | Of er voldoende aandacht was voor diversiteit en multiculturaliteit binnen de opleiding van de bevroagde leerkrachten.

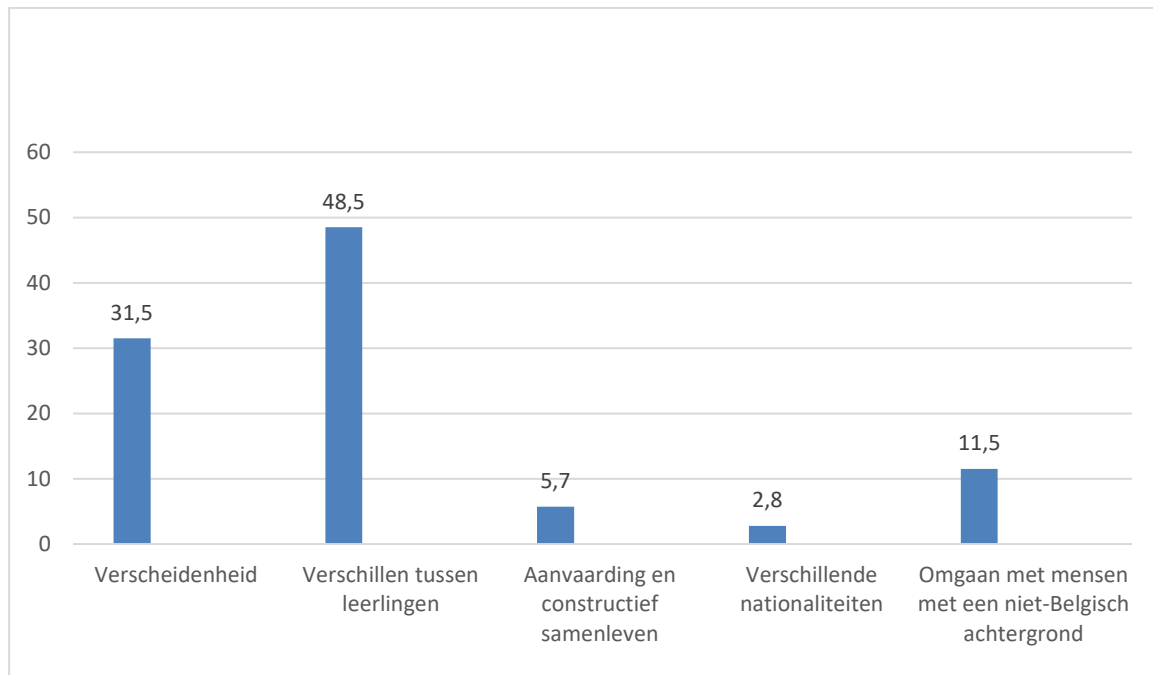
Volgens 42,9 procent van de bevroagde leerkrachten was er voldoende aandacht voor diversiteit en multiculturaliteit binnen hun opleiding. Van deze 42,9 procent, bezit 33,57 procent een bachelordiploma en 9,33 procent een masterdiploma. 40 procent, waarvan allen een bachelor bezitten, vond dat er onvoldoende aandacht was voor diversiteit en multiculturaliteit. De overige 17,1 vond dat er goed aandacht werd besteed aan diversiteit en multiculturaliteit.



Figuur 14 | Of de bevroagde leerkrachten diversiteit en multiculturaliteit in het onderwijs belangrijk vinden.

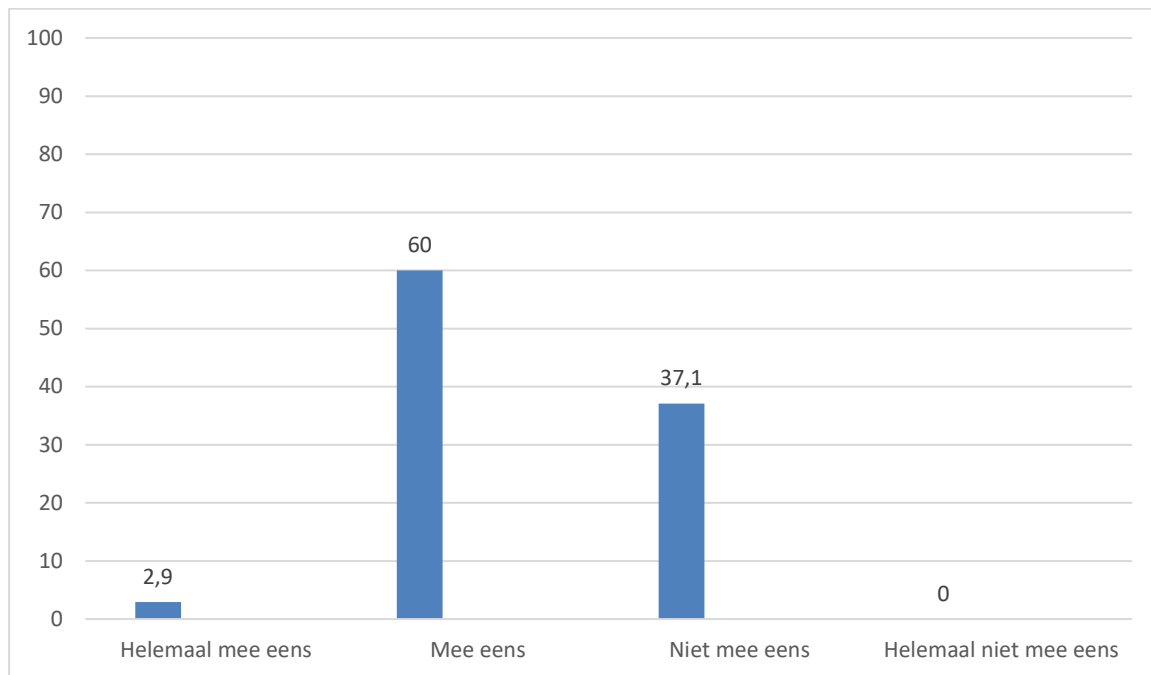
De overgrote meerderheid vindt dat diversiteit en multiculturaliteit belangrijk is in het onderwijs. De overige 5,7 procent is het daar helemaal niet mee eens waarvan 2,85 procent in het bezit is van een bachelor en de andere 2,85 procent van een master. Hieronder staat een korte toelichting bij de stelling of diversiteit en multiculturaliteit in het onderwijs belangrijk is bij de overige 5,7 procent:

“Als ik het hiermee eens zou zijn, dan zou dat in mijn ogen ook betekenen dat een school in bijvoorbeeld Lapland, waar alleen maar Lappen wonen en waar de schoolbevolking dus alleen zou bestaan uit Lappen, niet goed bezig is. Diversiteit is er of is er niet, maar heeft geen waarde op zich.”



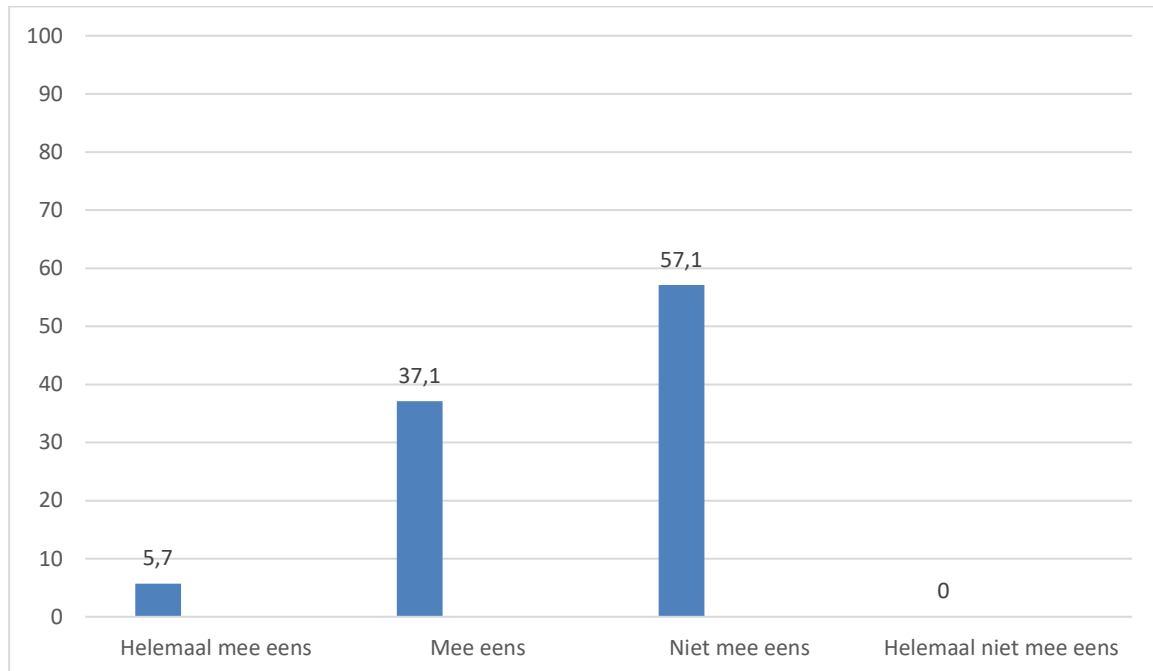
Figuur 15 | Wat de bevroagde leerkrachten onder de term 'diversiteit' verstaan.

48,5 procent van de leerkrachten vinden dat diversiteit vooral de verschillen tussen leerlingen aantonen. Hieronder vallen ook beperkingen, seksuele oriëntatie etc. 31,5 procent linkt de term diversiteit vooral met verscheidenheid en 11,5 procent verstaat hieronder de omgaan met voornamelijk leerlingen met een niet-Belgische achtergrond. De overige leerkrachten vinden dat aanvaarding en constructief samenleven de term diversiteit het best omschrijft (5,7 procent) en de verschillende nationaliteiten binnen een klas (2,8 procent).



Figuur 16 | Of allochtone jongeren vaker beginnen in de B-stroom volgens de bevroegde leerkrachten.

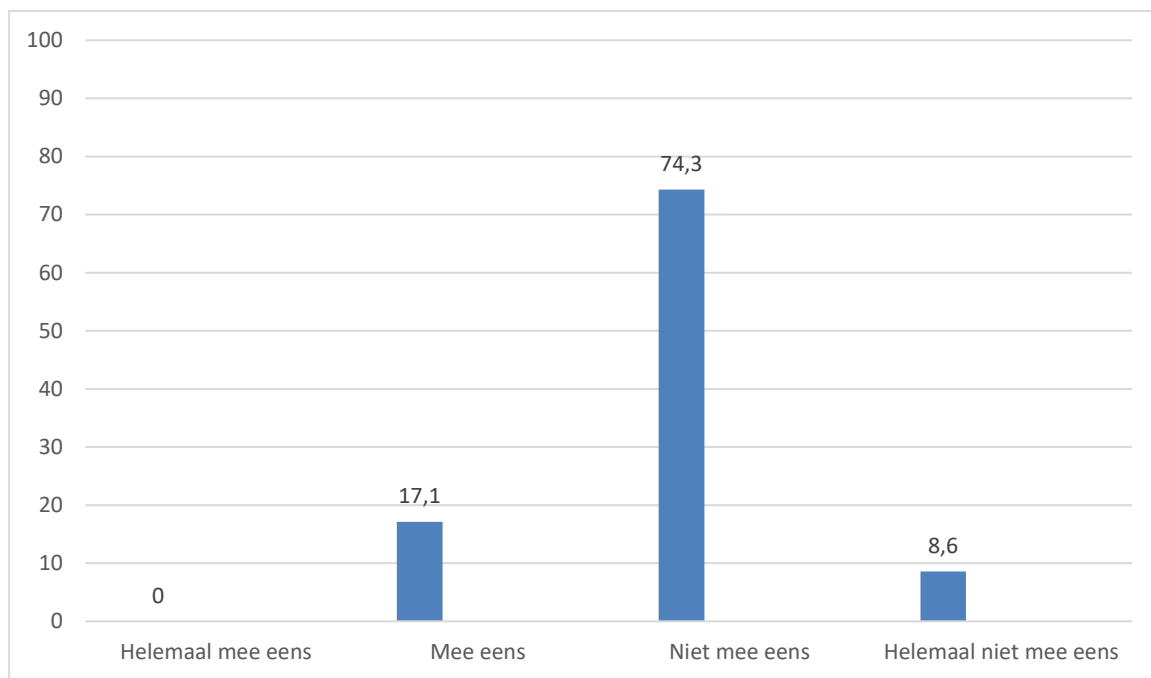
60 procent van de bevroegde leerkrachten is het ermee eens dat allochtone jongeren vaker beginnen in de B-stroom. 2,9 procent is het er helemaal mee eens en 37,1 procent is het er niet mee eens. Mijn literatuurstudie bevestigt dit. Volgens het onderzoek van Duquet (2005) hebben allochtone jongeren een verhoogde kans om te starten in de B-stroom in vergelijking met autochtonen jongeren.



Figuur 12 Figuur 17 | Of allochtone jongeren vooral het slachtoffer zijn van het watervalstelsel volgens de bevroegde leerkrachten.

37,1 procent van de bevroegde leerkrachten is het ermee eens dat allochtone jongeren vooral het slachtoffer zijn van het watervalstelsel. 5,7 procent is het er helemaal mee eens en de overgrote meerderheid van de leerkrachten (57,1 procent) is het er niet mee eens. Dit is zeer opmerkelijk.

Leerkrachten beseffen niet dat allochtone jongeren slachtoffer zijn van het watervalstelsel. We verwijzen hier graag naar paragraaf 5.1.1. Watervalstelsel. Feiten, zwart op wit, literatuur toont aan dat allochtone jongeren vooral het slachtoffer zijn van het watervalstelsel, maar meer dan de helft van de bevroegde leerkrachten zijn het hier niet mee eens. Als leerkrachten niet beseffen welk effect het watervalstelsel heeft op allochtone leerlingen, hoe kunnen we dan streven naar een opheffing op het watervalstelsel? Hoe kunnen we dan streven naar een verbetering van het onderwijssysteem waarin allochtone jongeren geen kansen mislopen?



Figuur 18 | Of discriminatie een rol speelt in de schoolproblemen en schoolprestaties van allochtone jongeren volgens de bevroegde leerkrachten.

De overgrote meerderheid is het er niet mee eens dat discriminatie een rol speelt in de schoolproblemen en schoolprestaties van allochtone jongeren. 17,1 procent is het daar wel mee eens. De bevroegde leerkrachten die 'niet eens' en 'helemaal niet eens' hebben aangeduid, beseffen niet het effect van onzichtbare vooroordelen en de daaropvolgende discriminatie die ze onbewust kunnen vertonen. Hier verwijzen we graag naar paragraaf 3.1.2 en 3.1.3.

7.4.2.1 Hoe wordt er omgegaan met etnisch- culturele diversiteit (in de brede zin) binnen de secundaire school Regina Mundi in Genk

In de enquêtes hebben we gevraagd aan de leerkrachten wat hun onderwijsinstelling al doet omtrent etnisch-culturele diversiteit. Hieruit zijn we te weten gekomen dat er in het vierde jaar '**De Uitdaging**' wordt georganiseerd, een project dat leerlingen leert met elkaar en met moeilijkheden om te gaan. De focus ligt hier vooral op **verschillen, talenten, inleving voor elkaar en samenwerking**. Ook binnen de richting GWW wordt er een **driedaagse** georganiseerd. Hier komen gastsprekers **workshops** geven over **verschillende thema's** zoals **kinderrechten, vluchtelingen**. Verder besteedt men veel aandacht aan de **anti-pestdag** en wordt er tijdens de viering altijd rekening gehouden met **religieuze diversiteit** en worden er ook **bezoeken naar kerken en moskeeën**.

Vijf leerkrachten vinden dat er geen projecten zijn georganiseerd geweest die specifiek de focus leggen op de etnisch-culturele diversiteit. Wel vermelden ze dat veel collega's proberen om de lessen zoveel mogelijk **aan te sluiten bij de leefwereld van de jongeren** en dus ook bij hun etnisch-culturele achtergrond. Ook een **goed klasgesprek** is zinvol wanneer de gelegenheid zich voordoet. Tijdens de lessen Voeding worden er ook **multiculturele kooklessen georganiseerd** en mochten de leerlingen een maaltijd meebrengen die hun cultuur typeert. Vanuit onze literatuurstudie loven we dit initiatief, maar mag het niet beperkt blijven tot dit ééndimensionaal perspectief. Uit de korte toelichtingen bleek ook dat er vooral wordt ingegaan op dialoog en dat dit ook wordt aangemoedigd bij de leerlingen. Men moet samenwerken met elkaar en kunnen zo gesprekken aangaan.

7.5 Reflectie en bijsturing van het onderzoeksproces

Terugkijkend op het onderzoeksproces kom ik tot een conclusie over de sterktes en zwaktes liggen van mijn onderzoek. Het initieel plan was om een vergelijking te maken tussen een 'witte' en 'zwarte' secundaire school. Op die manier vergelijk hoe scholen met een groter aantal allochtonen omgaan met diversiteit ten opzichte van een school met een minder aantal allochtonen. Dit is helaas niet kunnen doorgaan aangezien de 'witte' secundaire scholen, PIKOH en OLV Lyceum Genk, die ik contacteerde mij geen respondenten hebben opgeleverd. Misschien vonden zij de noodzaak van het onderzoek minder omdat ze een vrij homogeen leerlingenpubliek hebben qua etnisch-culturele achtergrond.. Echter heb ik op basis van de responses van de 'zwarte' school een eerste beeld gevormd over hoe zij diversiteit ervaren en hoe zij hiermee omgaan. Verder merk ik op dat het aantal responses die ik heb mogen ontvangen vrij laag is. In totaal hebben 45 leerlingen en 35 leerkrachten de respectievelijke enquêtes ingevuld. Met dit aantal kunnen mijn enquêtes statistisch worden verwerkt, maar ik besef dat mijn resultaten zeker niet een algemene representatie zijn voor het gehele Vlaams onderwijs. Toch ben ik ervan overtuigd dat de verkregen resultaten een zekere indicatie zijn van hoe een secundaire school omgaat of net niet omgaat met diversiteit. Bovendien is mijn nieuwsgierigheid aangewakkerd naar welke resultaten een 'witte' school zou hebben opgeleverd. Toekomstig onderzoek zou hierop kunnen toespitsen. Ten slotte had ik een focusgesprek gepland waarin de respondenten hun meningen uitgebreid konden delen en hun antwoorden op de enquêtes verder konden beargumenteren. Helaas waren er niet veel respondenten geïnteresseerd in zulk gesprek aangezien er zich hiervoor maar 2 respondenten aanmeldden. Ik ben er zeker van dat een focusgroep mij meer inzicht had kunnen bieden over de persoonlijke ervaringen van de bevroegden.

8 Educatief pakket

8.1 Inleiding

In elke onderwijsinstelling is er diversiteit. Diversiteit is vanzelfsprekend geworden. Omgaan met diversiteit kan dus moeilijk genegeerd worden. Bovendien is zonder enige twijfel elke school of instelling ingebed in een samenleving die per definitie divers is. Elke school kan dan ook niet anders dan nadenken over hoe men het begrip diversiteit invult en welke acties men wil en kan ondernemen om constructief om te gaan met diversiteit. Niet enkel de onderwijsinstellingen zijn afgestemd op diversiteit, maar ook de steeds veranderende maatschappij. Omgaan met diversiteit klinkt zeer simpel, maar het is een complexe competentie met verscheidene niveaus waar continu aan moet gewerkt worden. Elke leerkracht kan diversiteit erkennen en aanvaarden, maar de uitdaging ligt bij het zoeken van een manier om er constructief mee aan de slag te gaan.

Iedereen is anders. Er zijn verschillen op vlak van geslacht, huidskleur, etniciteit, seksuele oriëntatie, leeftijd, religie, cultuur en ontelbare andere vlakken. We zitten middenin die verschillen, of we het nu willen of niet. Mijn educatief pakket gaat niet over wie 'anders' is of niet 'past' in het plaatje. Wie 'past' niet in het plaatje? Wie is die 'andere'? Dat is voor iedereen anders en geheel afhankelijk van het referentiekader dat iedereen opbouwt op basis van hun persoonlijke ervaringen, opvoeding, waarden en normen..

Dit educatief pakket is afgestemd op elke onderwijsvorm van de tweede en derde graad. Elke school of leerkracht die dit educatief pakket wil gebruiken, kan zelf kiezen welke methoden ze het liefst willen hanteren. Er is één vaardigheid die ik probeer na te streven, namelijk de dialoog. en zeer belangrijk concept, dat ook wordt aangetoond in mijn literatuurstudie, paragraaf 6. Een goede dialoog betekent vooral actief luisteren en elkaars mening respecteren. Natuurlijk is het ook belangrijk om je eigen standpunten in vraag te stellen. Een

dialogo is een stapje dichter bij het begrijpen van elkaar, het oplossen van een misverstand en zo hopelijk nog een stapje verder te geraken. Verder is elke activiteit gelinkt aan de VOETEN aangezien die eindtermen een belangrijk onderdeel blijven van de basisvorming van leerlingen in het secundair onderwijs. Ook de wereldburgerschapscompetenties blijven meer dan ooit van belang. De dagelijkse confrontatie op het vlak van superdiversiteit, mensenrechten, democratie, duurzaamheid.. blijft een uitdaging. Dit educatief pakket is voor leerlingen de eerste stap naar een genuanceerd beeld over de wereld waarin zijn opgroeien. Natuurlijk wordt ook de link gemaakt met de doelstellingen van ICO (onderdeel 6.1.1.).

We hopen dat dit educatief pakket een hulpmiddel kan worden voor veel (toekomstige) leerkrachten. Zo wil ik, als leerkracht, bijdragen aan een samenleving waarin het haalbaar is om samen te leven, met al onze verschillen en gelijkenissen. De samenleving is zeer dynamisch en culturen zijn natuurlijk niet af te bakenen. Een constructieve en succesvolle aanpak kan morgen vastlopen in mistverstand. Het is daarom belangrijk dat we onze dagelijkse contacten zien als de belangrijkste leerschool die er bestaat. Een leerschool die interculturele vaardigheden enkel kan beteren.

Indien u mijn educatief pakket en de bijhorende powerpoint wenst te gebruiken, kan u mij contacteren via dit mailadres: ibtissam_machkour@hotmail.com.

8.1.1 Onderwijsleer – en klasgesprek: There is diversity based on..

8.1.1.1 Omschrijving en doel van de activiteit

Het onderwijsleergesprek is een gestructureerd gesprek waarbij wij de begeleiders of leerkrachten, de leerlingen stapsgewijs en geleidelijk tot bepaalde kennis en inzichten kunnen brengen. De leerkrachten en of begeleiders zullen vooral functioneren als gespreksleiders. Het onderwerp wordt geïntroduceerd en draagt vervolgens kennis en inzichten over door middel van dialoog. Dit doen de leerkrachten en of begeleiders door het stellen van kritische vragen die een beroep doen op (voor!!!) kennis, ervaring en inzicht van de leerlingen. Op deze manier worden de leerlingen systematisch door de ‘leerstof’ geleid. De leerlingen kunnen ook op elkaars antwoorden reageren.

Het klasgesprek daarentegen beschouwen we als een gesprek waarbij de leerkracht vooral op de achtergrond blijft. Hier is het echt de bedoeling dat de leerlingen aan bod komen. In vergelijking met het onderwijsleergesprek is het klasgesprek minder leerstofgebonden. Let op, dit wil niet zeggen dat de bijdragen van de leerlingen in het gesprek niet kritisch moeten worden bekeken en gewogen. Het zijn attitudes zoals nauwkeurigheid, kritische instelling en exactheid die worden bevorderd aan de hand van een klasgesprek.

Het doel van de activiteit is om de leerlingen te leren wat diversiteit kan inhouden en wat het inhoudt voor hen. Ze leren een mening vormen over de verschillende onderwerpen en respecteren de meningen van hun klasgenoten en leerkrachten of begeleiders. Natuurlijk zijn er zowel voor- als nadelen van het onderwijsleergesprek en het klasgesprek.

Voordelen	Nadelen
<ul style="list-style-type: none"> • Er is een directe aansluiting bij kennis en ervaring van de leerlingen. • De leerlingen zijn actief en betrokken. • Het is direct duidelijk als de leerlingen niet volgen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Het is moeilijk om de juiste begeleiding te bieden aan de leerlingen. • Er bestaat risico van afdwalen, verzanden in discussies of ontstaan van dialogen.

<ul style="list-style-type: none"> • De begeleiders of leerkrachten kunnen direct inspelen op wat er in de groep precies aan het gebeuren is. • Directe feedback. (bijsturing is mogelijk) • De begeleiders of leerkrachten zijn niet steeds aan het woord. 	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

8.1.1.2 VOET

<p>Gemeenschappelijke stam: Communicatief vermogen, empathie, exploreren, kritisch denken, op en constructieve houding, respect, samenwerken, zorgvuldigheid, zorgzaamheid.</p>
<p><u>Socio-relatieve ontwikkeling:</u> Leerlingen doorprikken vooroordelen en stereotypering (6), zoeken naar constructieve oplossingen voor conflicten (9).</p>

8.1.1.3 ICO doelstellingen

Affectieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen de eigen identiteit en cultuur relativeren met het daarbij horende stelsel van waarden en normen.
Cognitieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de samenstellingen en kenmerken van onze multi-etnische maatschappij. • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in andere culturen. Volgende componenten kunnen aan bod komen: familiale structuur, rollenpatroon, godsdienst, opvoeding, waarden, normen, muziek, dans, voeding, kleding..
Vaardigheidsdoelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen probleemoplossend werken. • De leerlingen kunnen hun meningsverschillen uiten. • De leerlingen kunnen argumenten. • De leerlingen kunnen samenvatten. • De leerlingen kunnen actief meewerken aan keuze- en beslissingsprocessen. • De leerlingen beheersen de taal.

8.1.1.4 Verloop

Let erop dat tijdens dit gesprek iedereen aan bod kan komen. Uit ervaring (we hebben deze activiteit al eens uitgewerkt in een secundaire school) hebben we geleerd dat veel leerlingen een aantal onderwerpen niet wilden bespreken. Zo kan het onderwerp religie, seksuele oriëntatie en genderidentiteit een struikelblok vormen tijdens het gesprek. Om het gesprek vlot(ter) te laten verlopen, kan de leerkracht of begeleider de vraagjes plastificeren en deze allemaal in het midden plaatsen. Hierdoor kunnen de leerlingen om de beurt een vraag voorlezen. Dit zorgt er ook voor dat het niet altijd gaat om hetzelfde onderwerp, maar er ontstaat een mix van vragen over verschillende onderdelen van diversiteit.

Tip: Laat de leerlingen het filmpje bekijken en laat hen nadien drie indrukken noteren via mentimeter (menti.com). Zo kan de leerkracht of de begeleider automatisch een wordcloud maken van de verschillende antwoorden. Hierdoor krijgt de leerkracht of begeleider een beeld van de voorkennis van zijn leerlingen en wordt er tegelijkertijd gewerkt aan de ICT-skills van de leerlingen.

8.1.1.5 Instructiefiche

<p>Materiaal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Computer en beamer om de video waar we vanuit vertrekken te kunnen projecteren: https://www.youtube.com/watch?v=XtzqA82F2KI Dit filmpje probeert weer te geven waarvoor diversiteit zou kunnen staan. Leerlingen beseffen vaak niet dat diversiteit veel meer is dan je afkomst of religie. Het doel van het filmpje is om de leerlingen te laten nadenken waarom we bijvoorbeeld gender of beperkingen zien als diversiteit. ○ Genoeg ruimte in het lokaal zodat de leerlingen in een cirkel kunnen gaan zitten of U-vorm. ○ Kaartjes afdrukken en knippen.
<p>Vragenlijst</p>	<p>Ethnicity</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Wat is etniciteit?</i> ○ <i>Wat is jouw etniciteit?</i> ○ <i>Wat is het verschil tussen nationaliteit en etniciteit? Etniciteit is wat je hebt meegekregen en nationaliteit is wat op je pas staat.</i> ○ <i>Welke van de twee vind jij belangrijk en waarom?</i> <p>Religion</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Wat is het verschil tussen religie en levensbeschouwing?</i> ○ <i>Welke religies bestaan er?</i> ○ <i>Wat is jouw religie?</i> ○ <i>Is religie belangrijk volgens jou? Hebben we religie nodig? Waarom wel of waarom niet?</i> <p>Beliefs (levensbeschouwing)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Wat is jouw levensbeschouwing?</i> ○ <i>Welke levensbeschouwingen zijn er?</i>

	<p>Gender identity</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Wat is gender?</i> ○ <i>Wat is het verschil tussen gender en sekse?</i> ○ <i>Wat bepaalt iemands gender?</i> ○ <i>Hoeveel genders zijn er?</i> ○ <i>Kies je voor je gender?</i> ○ <i>Hoe noemen we personen die noch man noch vrouw zijn?</i> ○ <i>Wat is jouw visie over niet-binaire genders? (binair = man / vrouw)</i> <p>Sexual orientation</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Welke oriëntaties bestaan er?</i> ○ <i>Kies je voor een oriëntatie?</i> <p>Values</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Wat zijn waarden?</i> ○ <i>Wat is de link met normen?</i> ○ <i>Waarom zijn deze belangrijk?</i> ○ <i>Welke zijn belangrijk voor jou?</i> ○ <i>Van wat zijn waarden en normen afhankelijk?</i> <p>Personality</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Wat zijn twee goede eigenschappen van jezelf?</i> ○ <i>Wat zijn twee slechte eigenschappen van jezelf?</i>
Reflectie / nabespreking	Dit kan aan de hand van het werkblaadje (zie appendix) waarbij leerlingen eerst afzonderlijk kunnen brainstormen en noteren. Vervolgens kan de leerkracht of begeleider dit klassikaal bespreken. De vraagjes kunnen natuurlijk ook geplaatst worden in een padlet of een andere ICT-tool.
Tijd	90 minuten.

8.1.1.6 Appendix

Dit zijn de kaartjes die je kan afdrukken en knippen voor tijdens het onderwijsleer – en klasgesprek.

Wat is etniciteit?	Wat is jouw etniciteit?
Wat bepaalt iemands gender?	Wat is het verschil tussen gender en sekse?
Hoeveel genders zijn er?	Wat zijn twee slechte eigenschappen van jezelf?

Kies je voor je gender?	Wat zijn twee goede eigenschappen van jezelf?
Wat is jouw visie over niet-binaire genders? (binair = man / vrouw)	Hoe noemen we personen die noch man noch vrouw zijn?
Welke seksuele oriëntaties bestaan er?	Kies je voor een seksuele oriëntatie?
Waarom zijn waarden en normen belangrijk?	Van wat zijn waarden en normen afhankelijk?
Welke waarden en normen zijn belangrijk voor jou? Wat is gender?	Wat zijn waarden?
Welke religies bestaan er?	Wat is het verschil tussen religie en levensbeschouwing?
Wat is het verschil tussen nationaliteit en etniciteit?	Welke van de twee vind jij belangrijk en waarom?
Hebben we religie nodig? Waarom wel of waarom niet?	Wat is jouw religie?
Welke levensbeschouwingen zijn er?	Wat is jouw levensbeschouwing
Is religie belangrijk volgens jou?	

Reflectie / nabespreking: There is diversity based on..

Wat wist je al over diversiteit?

- _____

Waar denk je nu anders over?

- _____

Wat heb je bijgeleerd?

- _____

Kan je je nu beter inleven in de diversiteit rondom je?

- _____

Welk onderwerp vond je moeilijk om te bespreken?

- _____

Waarover zou je nog meer willen weten en waarom?

- _____

8.1.2 The Privilege Walk

8.1.2.1 Omschrijving en doel van de activiteit

Aan de hand van deze activiteit kan er worden aangetoond dat *power* en *privilege* effect heeft op ons leven en dat we er ons niet altijd van bewust zijn. Het is niet de bedoeling om iemand te beschuldigen voor het hebben van *power* en *privilege* of meer kansen in het verwezenlijken van hun dromen, maar om zowel de obstakels als de voordelen die we ervaren te identificeren.

Hier vermelden we graag nog even terug naar de voor – en nadelen van een OLG en klasgesprek.

Voordelen	Nadelen
<ul style="list-style-type: none"> • Er is een directe aansluiting bij kennis en ervaring van de leerlingen. • De leerlingen zijn actief en betrokken. • Het is direct duidelijk als de leerlingen niet volgen. • De begeleiders of leerkrachten kunnen direct inspelen op wat er in de groep precies aan het gebeuren is. • Directe feedback. (bijsturing is mogelijk) • De begeleiders of leerkrachten zijn niet steeds aan het woord. 	<ul style="list-style-type: none"> • Het is moeilijk om de juiste begeleiding te bieden aan de leerlingen. • Er bestaat risico van afdwalen, verzanden in discussies of ontstaan van dialogen.

Opmerking:

Ik bestempel deze activiteit met een 'hoog risico' sticker omdat dit eigenlijk de veiligheid en het vertrouwen van de leerlingen vereist. Als deze activiteit toch wordt gebruikt in een klas met een minder veilige sfeer kan dit zorgen voor wrok en pijn. Ook zal de openheid van de leerlingen kunnen geremd worden. Gelieve hier rekening mee te houden als begeleider of leerkracht.



8.1.2.2 Voet

<p><u>Gemeenschappelijke stam:</u> Empathie. De leerlingen houden rekening met de opvattingen, situatie en emoties van anderen (5)</p>
<p><u>Socio-relatieve ontwikkeling:</u> Leerlingen doorprikken vooroordelen en stereotypering (6), zoeken naar constructieve oplossingen voor conflicten (9).</p>

8.1.2.3 ICO doelstellingen

Affectieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen zich bewust worden van ethnocentrisme, vooroordelen, stereotypen en maatschappelijke achterstelling. • De leerlingen kunnen zich oriënteren op en confronteren met andere culturen om elkaars identiteit te leren aanvaarden en respecteren.
Cognitieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de samenstellingen en kenmerken van onze multi-etnische maatschappij. • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de geschiedenis van migratie, de economische en demografische betekenis van de migratie, het migratiebeleid van de overheid. • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de situatie van de culturele minderheden in België. (socio-economische, politieke en cultureel)
Vaardigheidsdoelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen nieuwsgierigheid, verwondering, ontvankelijkheid en aandacht scheppen voor alle leven buiten zichzelf. • De leerlingen leren mensen observeren. (zichzelf, gelijkgezinden, andere culturen en de eigen maatschappij. • De leerlingen leven zich in de andere. • De leerlingen zijn engagement getrouw. • De leerlingen beheersen de taal.

8.1.2.4 Verloop

- Leg het spel kort uit.
- Laat de leerlingen een rechte lijn vormen met een armlengte tussen hen en de persoon langs hen.
- Zorg ervoor dat de ruimte groot genoeg is zodat de leerling minimum tien stappen vooruit of achteruit kunnen nemen.
- Vooraleer het spel echt gespeeld wordt, kan de leraar 1 statement uit de statementlijst voorlezen en uitleggen wat precies de bedoeling is.
'Als je een man bent, neem een stap vooruit.'
- Deel ook mee dat de leerlingen geheel vrij zijn in hetgeen wat ze delen met de rest van de klas.
- Maak een aantal afspraken (stil, luisteren naar elkaar..)

8.1.2.5 Instructiefiche

<p>Materiaal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Een statementlijst die gerelateerd is aan <i>privilege</i> of obstakels in het dagdagelijks leven. ○ Een dia of word-document met de instructies van de activiteit zodat deze geprojecteerd kan worden. ○ Zorg dat de ruimte groot genoeg is voor de leerlingen zodat zij een rechte lijn kunnen vormen met een armlengte tussen hen en de persoon langs hen. Men moet 10 stappen vooruit of achteruit kunnen nemen.
<p>Voorafgaande instructies</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Luister naar de volgende statements en volg de gegeven instructies. ○ Wanneer de leerkracht of begeleider bijvoorbeeld deze statement voorleest: 'Als je een blanke man bent, doe een stap vooruit,' mogen enkel de blanke mannen een stap vooruit doen en de rest moeten blijven staan. Niemand gaat dit nachecken als je denkt dat je een stap vooruit moet nemen, doe je dat. Zo niet, blijf je staan waar je bent. ○ De leerkracht of begeleider leest elke statement één per één zodat je genoeg tijd hebt om na te denken en een stap vooruit te doen als dit nodig is.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wanneer alle statements zijn doorgenomen, overlopen we de activiteit in groep.
<p>Statements</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Als je een man bent, neem een stap vooruit. ○ Als je blank bent, neem dan een stap vooruit ○ Als je zichtbare of onzichtbare beperkingen hebt, neem een stap achteruit. ○ Als je in een wijk woont, neem een stap achteruit. ○ Als je familie een ziekteverzekering heeft, neem een stap vooruit. ○ Als je je goed voelt bij de manier waarop je culturele achtergrond wordt afgebeeld in de media, neem een stap vooruit. ○ Als je je ooit gediscrimineerd hebt gevoeld omwille van je afkomst of huidskleur, neem een stap achteruit. ○ Als je ooit het gevoel hebt gehad dat je een bepaalde job of kans niet hebt gekregen omwille van je seksuele voorkeur, etniciteit of huidskleur, neem een stap achteruit. ○ Als je het slachtoffer bent geweest van fysiek geweld op basis van je seksuele voorkeur, etniciteit, leeftijd of geloofsovertuiging, neem een stap achteruit. ○ Als je ooit in je leven een maaltijd hebt moeten overslaan omdat er geen eten was in huis, neem een stap achteruit. ○ Als je geboren bent in België, neem een stap vooruit. ○ Als je ouders allebei Nederlands spreken, neem een stap vooruit. ○ Als Nederlands jouw moedertaal is, neem een stap vooruit. ○ Als je ouders werken op religieuze feestdagen die jullie normaal gezien vieren, neem een stap achteruit. ○ Als je thuis kan spreken van een veilige omgeving en een goede familieband, neem een stap vooruit. ○ Als je je ooit onveilig hebt gevoeld tijdens het wandelen in de avond, neem een stap achteruit.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Als je het gevoel hebt dat je thuis niet eerlijk kan zijn omwille van verschillende redenen, neem een stap vooruit. ○ Als je uit een gezin komt met meer dan 2 kinderen, neem dan een stap achteruit. ○ Als je ooit fysiek bent bedreigd of aangevallen, neem dan een stap vooruit. ○ Als je iemand kent met een andere seksuele geaardheid, neem dan een stap vooruit. ○ Als je meer dan 2 talen spreekt, neem dan een stap vooruit. ○ Als je ieder jaar op vakantie gaat, neem dan een stap vooruit. ○ Als je bang bent door wat je in het nieuws ziet, neem dan een stap achteruit. ○ Als je binnen je gezin iemand hebt die een beperking heeft, neem dan een stap achteruit. ○ Als je kan zeggen dat je gelukkig bent, neem dan een stap vooruit.
<p>Mondelinge reflectie / nabespreking met de groep</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Waar sta je op dit moment? ○ Ben je verrast dat je daar staat? ○ Hoe voelt het om vooraan te staan? ○ Wat zijn jullie voor – en nadelen? ○ Hoe voelt het om in het midden te staan? ○ Wat zijn jullie voor – en nadelen? ○ Hoe voelt het om achteraan te staan? ○ Wat zijn jullie voor – en nadelen? ○ Welke stelling had het meeste impact op jou? ○ Hoe sta je tegenover <i>privilege</i>? ○ Wat kunnen we concluderen?
<p>Tijdsduur</p>	<p>60 minuten.</p>

8.1.3 The Muslimban

Een week na de inauguratie (inhuldiging) kondigde Donald Trump, president van de VSA, een decreet af. Het decreet had meteen concrete gevolgen en iedereen stelde de rechtmatigheid ervan in vraag. De bedoeling hiervan was om een screening tegen terroristen in te voeren, maar het kwam neer op een inreisverbod voor zeven gekozen moslimlanden die als gevaarlijk worden beschouwd, namelijk Irak, Iran, Yemen, Libië, Syrië, Soedan en Somalië. Dit inreisverbod zou maar voor ‘korte’ duur zijn namelijk drie maanden. Voor Syriërs werd dit zelfs voor onbepaalde tijd.

Hetgeen dat iedereen opviel was dat moslimlanden zoals Egypte, Qatar en Saoedi-Arabië geen inreisverbod kregen. Dit vermoedelijk door de zakelijke belangen die de Verenigde Staten met deze 3 landen hebben.

8.1.3.1 Omschrijving en doel van de activiteit

Het doel van deze activiteit is dat de leerlingen een stukje inzicht krijgen in de geschiedenis en politieke belangen van een religie of land. Zo begrijpen ze beter wat er wereldwijd gebeurt en kunnen ze met een kritische blik kijken naar de actualiteit.

8.1.3.2 VOET

<p><u>Gemeenschappelijke stam:</u> Empathie. De leerlingen houden rekening met de opvattingen, situatie en emoties van anderen (5)</p>
<p><u>Socio-relatieve ontwikkeling:</u> Leerlingen doorprikken vooroordelen en stereotypering (6), zoeken naar constructieve oplossingen voor conflicten (9).</p>
<p><u>Socioculturele ontwikkeling:</u> Open en constructieve houding. De leerlingen gaan constructief om met verschillen tussen mensen en levensopvattingen. (2)</p>

8.1.3.3 ICO doelstellingen

Affectieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen zich bewust worden van ethnocentrisme, vooroordelen, stereotypen en maatschappelijke achterstelling • De leerlingen kunnen zich oriënteren op en confronteren met andere culturen om elkaars identiteit te leren aanvaarden en respecteren.
Cognitieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in andere culturen. Volgende componenten kunnen aan bod komen: familiale structuur, rollenpatroon, godsdienst, opvoeding, waarden, normen, kleding.. • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de situatie van de culturele minderheden. • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in oorzaken en uitingen van racisme doorheen de geschiedenis.
Vaardigheidsdoelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen beheersen de taal. • De leerlingen tonen respect voor meningsverschillen. • De leerlingen kunnen verschillende informatie kritisch beoordelen.

	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen probleemoplossend werken. • De leerlingen kunnen hun meningsverschillen uiten. • De leerlingen kunnen argumenteren. • De leerlingen kunnen actief meewerken aan keuze-en beslissingsprocessen.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

8.1.3.4 Verloop

De begeleider of leerkracht zorgt dat hij op voorhand alle afbeeldingen in de klas worden verspreid.

- De leerlingen wachten buiten en daar worden de instructies gegeven door de leerkracht of begeleider.
- De leerlingen gaan 10 afbeeldingen vinden in het lokaal. Het moet altijd evenredig verdeeld zijn zodat er niet 10 man bij 1 afbeelding staat. (groep kan best verdeeld worden)
- Instrueer de leerlingen hun gedachten toe te voegen. (post-its, al kan dit ook aan de hand van een padlet op tablets gedaan worden indien de onderwijsinstelling hierover beschikt)
- Na negentig seconden kan de leerkracht of begeleider vragen om door te schuiven. Dit doorschuifstelsel zorgt ervoor dat iedereen elke afbeelding heeft kunnen analyseren en iets op de plaknotitie heeft kunnen schrijven.
- Ze hebben negentig seconden met elk beeld en ze kunnen ook reageren op andere opmerkingen van medeleerlingen.
- Vervolgens mogen de leerlingen nog willekeurig langsgaan bij elk beeld om de reacties te lezen. De leerkracht of begeleider verzamelt vervolgens alle opmerkingen en bespreekt deze gezamenlijk. (klaskring).

8.1.3.5 Instructiefiche

Materiaal	10 afbeeldingen. Plaknotities. Schrijfgerei. Timer (kan ook gewoon via gsm)
Reflectie / nabespreking met de groep	De leerlingen noteren voor de reflectie/nabespreking een aantal zinnen over hun gevoelens en gedachten over de muslimban. De leerkracht en of begeleider bespreekt deze in de groep.
Tijdsduur	15 à 20 minuten.

8.1.3.6 Appendix

... and the Wolf chewed up the children and spit out their bones ...
But those were Foreign Children and it really didn't matter."





Donald J. Trump 
@realDonaldTrump



Our country needs strong borders and extreme vetting, NOW. Look what is happening all over Europe and, indeed, the world - a horrible mess!

8:08 AM - 29 Jan 2017



42,177



175,406

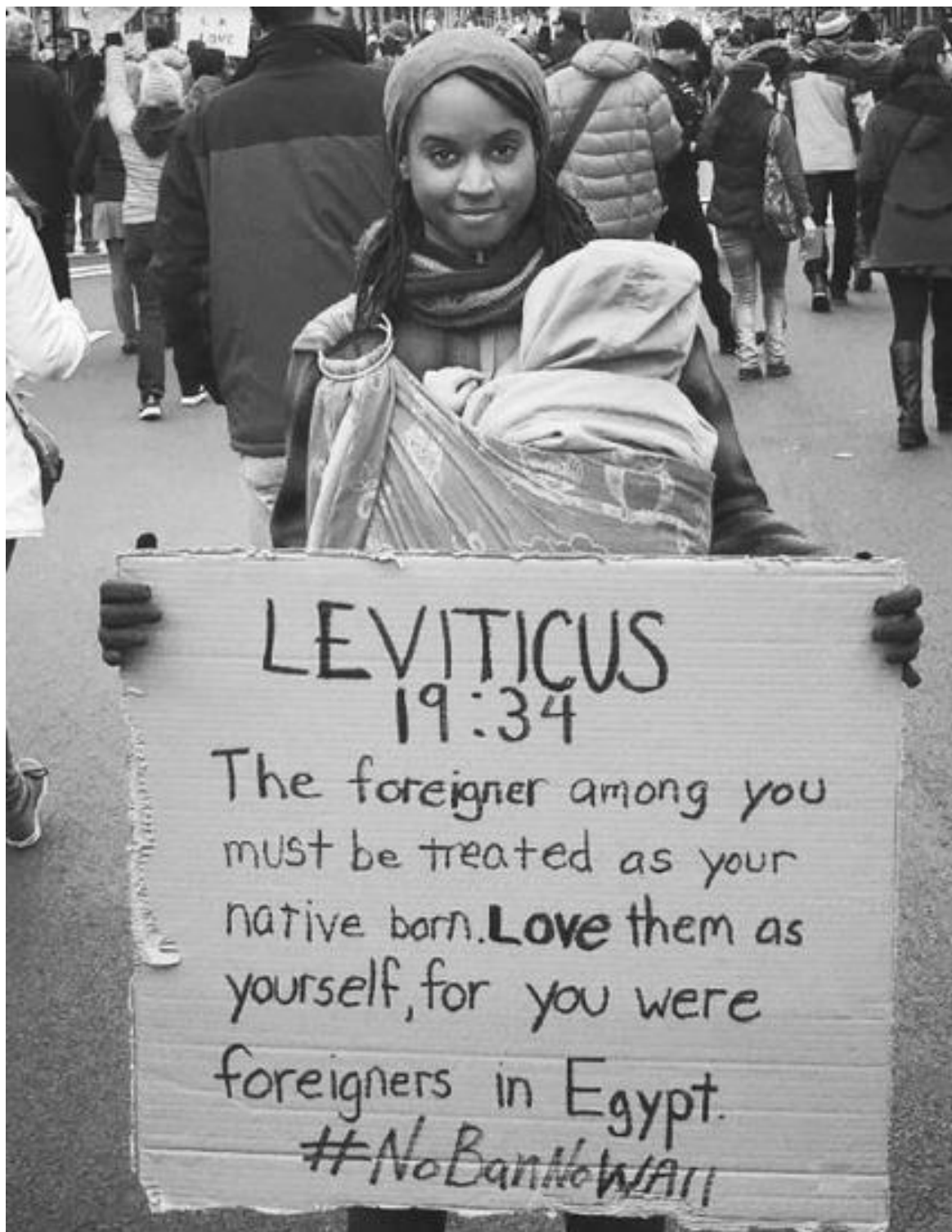


Mr. Trump's executive order fits into a larger pattern of U.S. history. In 1882, Congress excluded Chinese immigrants from entering the U.S. Later it prohibited almost all Japanese immigrants. And still later it gave preference to immigrants from Northern and Western Europe, making it difficult for people from other parts of the world to immigrate to the U.S. But the Immigration and Nationality Act of 1965 changed all of that. It did away with the national origins quota and banned discrimination based on where a person was from.

However, with Mr. Trump's pronouncement on Jan. 27, the U.S. once again excludes immigrants based on national origin from countries like Iraq, Yemen and Sudan.

Country	Number of Americans killed by their citizens (1975-2015)	Included in Trump's Muslim Ban?
Iran	0	YES
Iraq	0	YES
Libya	0	YES
Somalia	0	YES
Sudan	0	YES
Syria	0	YES
Yemen	0	YES
Saudi Arabia	2,369	NO
United Arab Emirates	314	NO
Egypt	162	NO
Lebanon	159	NO







With all of the challenges
That we face together,
With this beautiful place
That we all call home,
With all of our similarities—
How is it our differences
That divide us?

—Chris Mc Geown



8.1.4 What do you think?

Het stellingenspel maakt duidelijk dat er verschillende standpunten mogelijk zijn rondom een onderwerp. Tijdens het stellingenspel worden deze standpunten met elkaar gedeeld en beargumenteerd.

8.1.4.1 Omschrijving en doel van de activiteit

Het doel van het stellingenspel is meerledig. Ten eerste geeft het inzicht in de verschillende meningen die er leven ten opzichte van een onderwerp en helpt het bij het vormen van een (gezamenlijke) mening. Daarnaast creëert het stellingenspel de ruimte om naar elkaars meningen en argumenten te luisteren en zo de eigen mening aan te passen of te nuanceren. Tot slot is het stellingenspel bij uitstek ook een methodiek om te werken aan de dynamiek en samenhang binnen een groep door open en met begrip voor elkaars meningen te delen en in discussie te gaan

8.1.4.2 VOET

<p><u>Gemeenschappelijke stam:</u> Communicatief vermogen, empathie, exploreren, kritisch denken, op en constructieve houding, respect, samenwerken, zorgvuldigheid, zorgzaamheid. Open en constructieve houding. De leerlingen houden rekening met ontwikkelingen bij zichzelf en bij anderen in samenleving en wereld. (16) De leerlingen toetsen de eigen mening over maatschappelijke gebeurtenissen en trends aan verschillende standpunten. (17) (open en constructieve houding)</p>
<p><u>Socio-relatieve ontwikkeling:</u> Leerlingen doorprikken vooroordelen en stereotypering (6), zoeken naar constructieve oplossingen voor conflicten (9).</p>

8.1.4.3 ICO doelstellingen

Affectieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen de eigen identiteit en cultuur relativeren, met het daarbij horende stelsel van waarden en normen. • De leerlingen kunnen zich bewust worden van ethnocentrisme, vooroordelen, stereotypen en maatschappelijke achterstelling. • De leerlingen kunnen vanuit eigen ervaring de multi-etnische samenleving beleven als iets positiefs.
Cognitieve doelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de samenstellingen en kenmerken van onze multi-etnische maatschappij. • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in de situatie van de culturele minderheden in België.

	<p>(socio-economische, politieke en cultureel)</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen kunnen kennis en inzicht verwerven in oorzaken en uitingen van racisme doorheen de geschiedenis.
Vaardigheidsdoelstellingen	<ul style="list-style-type: none"> • De leerlingen beheersen de taal. • De leerlingen leven zich in de andere. • De leerlingen tonen respect voor meningsverschillen. • De leerlingen kunnen verschillende informatie kritisch beoordelen. • De leerlingen kunnen meningsverschillen uiten. • De leerlingen kunnen argumenteren.

8.1.4.4 Verloop

- De begeleider of leerkracht kan het best vooraleer hij begint aan het stellingenspel, een aantal regels opstellen met de klas. Dit kan hij doen aan de hand van **PIKASOL**.
- Dit letterwoord staat voor een aantal afspraken die je met de groep maakt, vóór je aan het spel begint. Deze worden op het bord geschreven waardoor de leerkracht of begeleider hier altijd terug naar kan verwijzen.

P Privacy

Wat we hier vertellen is vertrouwelijk en blijft binnen de groep. We gebruiken wat we hier horen niet in andere situaties, ook de begeleiders of leerkrachten niet.

I Ik-vorm

We praten over onszelf, onze gevoelens en ervaringen, opvattingen, ...
We zijn open en eerlijk in wat we vertellen.

K Kies

Kies wat je vertelt en wat niet. Niet alles is voor alle oren bedoeld, en je kan gerust je gevoelens en gedachten voor jezelf houden, als je je niet comfortabel voelt in de groep.

A Actief

Wees actief in het verloop van het groepsgebeuren. We geven je veel ruimte om zelf te bepalen waarover het moet gaan vandaag. Wacht niet passief af tot iemand anders iets inbrengt.

S Stil

Wees stil wanneer er iemand aan het woord is. Zo verstaat iedereen alles en moet het niet honderd keer worden herhaald.

O Oriëntatie

Iedereen is anders. Sta hierover open.

L Lachen, luisteren

Humor is belangrijk, het is soms goed geladen onderwerpen te vermijden.
Uitlachen kan niet. Ook luisteren is belangrijk, niet alleen praten.

- Om ervoor te zorgen dat effectief alle leerlingen aan bod komen, kan er gewerkt worden aan de hand van kaartjes. Elke leerling kan het kaartje nemen als hij iets wil delen of

vertellen. Zo voorkom je dat er door elkaar gepraat wordt en dan heb je een overzicht van wie er aan de beurt geweest is.

- Powerpoint projecteren.
- Nu kunnen de verschillende stelling en of cartoons besproken worden. Er zijn enkele vraagjes onderaan elke dia waar je dieper kan ingaan op de materie.

8.1.4.5 Instructiefiche

Materiaal	Toegang tot het internet. (voor het filmpje dat terug te vinden is in de PPT) https://www.youtube.com/watch?v=jD8tjhVO1Tc Powerpoint (What do you think) Computer Beamer
Tijdsduur	30 minuten. (de begeleider en of leerkracht kan kiezen welke stellingen en of cartoons worden besproken of overgeslagen)

8.1.4.6 Appendix

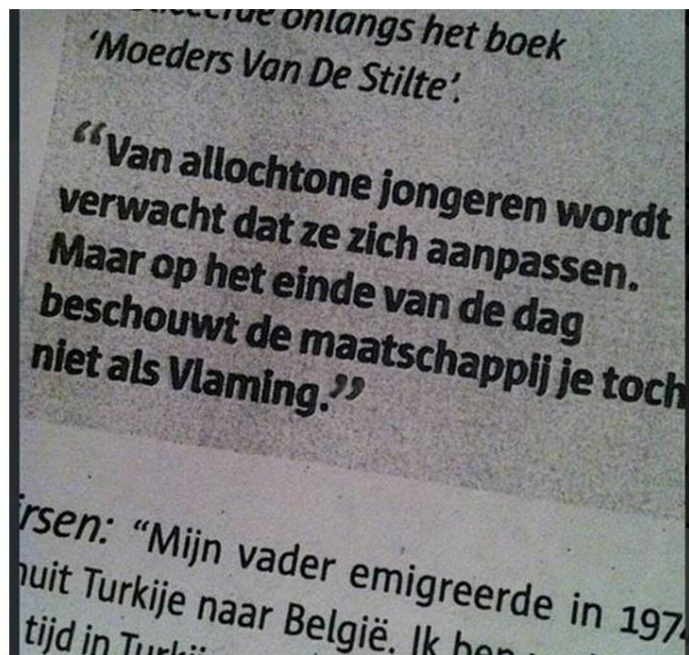


**DE JEUGD VAN
TEGENWOORDIG IS
RACISTISCHER DAN HUN
(VOOR)OUDERS**

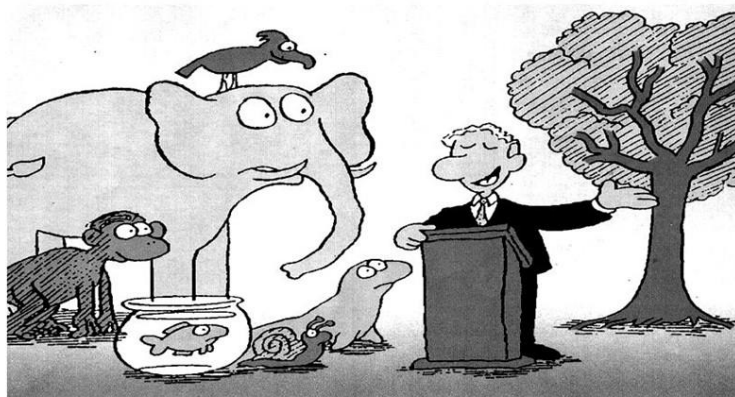


**HUMOR RELATIVEERT
VEEL DISCRIMINATIE!**





aanvaarding van diversiteit als uitgangspunt



Jullie krijgen allemaal dezelfde opdracht
„klim naar de top van de boom“





IEDEREEN DISCRIMINEERT

**WAT IS
DISCRIMINATIE?
WAT DOE JE ALS JE
HET OPMERKT?**



**DIVERSITEIT, HET
HEEFT GOEDE EN
SLECHTE KANTEN!**





RACISME: AANGELEERD OF AANGEBOREN?

A small red circle is visible to the right of the title.



DISCRIMINATIE, HET HEEFT OOK POSITIEVE KANTEN?

**VOOR WAT KAN JE
ALLEMAAL
GEDISCRIMINEERD
WORDEN?**



**WE MOETEN NIET GELIJK
BEHANDELD WORDEN,
MAAR GELIJKWAARDIG!**





**POSITIEVE
DISCRIMINATIE IS EEN
GOEDE ZAAK.**





"Just because I wear wings and have a glow about me, don't call me 'angel'."

HEBBEN SOCIALE MEDIA INVLOED OP DISCRIMINATIE EN RACISME?



'Alleen nog automatisch Belg als beide ouders Belg zijn'

N-VA wil enkel nog de Belgische nationaliteit automatisch toekennen aan kinderen van wie beide ouders Belg zijn. 'We moeten komaf maken met de periode dat ...

STANDAARD.BE



8.2 Bronnen bij het educatief pakket

Alrubail, R. -. (2017, 1 februari). *RESOURCES TO TEACH ABOUT THE #MUSLIMBAN*. Geraadpleegd in maart en april via <https://rusulalrubail.com/2017/02/01/resources-to-teach-about-the-muslimban/>

Anti-Defamation League. (z.j.). *THE 'MUSLIM BAN' AND THE POWER OF PROTEST*. Geraadpleegd in maart en april via <https://www.adl.org/sites/default/files/documents/muslim-ban-and-the-power-of-protest.pdf>

The Southern Poverty Law Centre. (2014, december). *Teaching About Race, Racism and Police Violence*. Geraadpleegd in maart via <http://www.tolerance.org/racism-and-police-violence>

Valencia's Garden. (2017, 30 januari). *Refugees Welcome Lesson Plan*. Geraadpleegd in maart en april via <http://www.valenciasgarden.com/2017/01/refugeeswelcome-lesson-plan.html?m=1>

8.3 Verslag uitwerking educatief pakket derde graad BSO

Op 04/05 en 08/05 heb ik mijn educatief pakket uitgewerkt in samenwerking met 5OFB. Deze klas bestaat uit 9 meisjes en 2 jongens waarvan 10 leerlingen van Turkse origine en één leerlinge van Italiaanse origine. Ik geef nu al 2 jaar les in deze klas en ik vond ze een zeer geschikte groep om mijn educatief pakket uit te werken aangezien we een goede band hebben.

Ik heb het project even kort toegelicht en ook weer de link gelegd met de enquêtes die ze hebben ingevuld in februari. Ik begon met het activeren van voorkennis. Normaal gezien ging dit gedaan worden aan de hand van de ICT-tool 'mentimeter'. Dit was helaas niet doorgaan omdat ik geen iPads of computerlokaal kon reserveren. Uiteindelijk heb ik hen op een aantal post-its laten brainstormen. De vraag waarop ze moesten antwoorden was: 'Wat betekent diversiteit voor jou?'

Het viel me al snel op dat velen niet exact konden verwoorden wat diversiteit nu echt betekent. Uiteindelijk hielpen ze elkaar en de woorden die vooral hiervoor gebruikt werden, waren 'verschillen, uniek, 2 rassen, racisme en discriminatie'.

Om hen toch te laten proeven van wat diversiteit nu exact betekent, ben ik begonnen met het stellingenspel 'What do you think'. Ik heb het onderwerp ingeleid aan de hand van het filmpje 'All that we share'. Het is soms moeilijk om dingen te vinden die we, als mens, gemeenschappelijk hebben. We leven in tijden waar het vooral gaat om 'wij' vs. 'zij'. We riskeren zoveel door te kijken naar wat ons verdeelt, waardoor we vergeten dat er ook veel dingen zijn die ons met elkaar verbinden.



De Deense televisieadvertentie daagt de kijker uit om verder te kijken dan wat we zien. In de video zie je hoe er verschillende groepen het podium opkomen en gaan staan in afgebakende gebieden op de vloer. De afgebakende gebieden definiëren hun 'vooroordeel'. Zo waren er de 'hoge verdieners', 'diegenen die gewoon doorkomen', 'zij die we proberen te vermijden', 'zij die we vertrouwen' enz. Op een gegeven moment worden er statements geroepen waardoor de mensen buiten hun gebieden moeten stappen.

'Het was zo hartverwarmend om te zien, mevrouw. Ik wou bijna huilen. Ik oordeel zelf ook veel te snel, maar ik zal nu altijd aan deze video denken'.

Er zijn verschillende onderwerpen aangehaald tijdens het stellingenspel. De onderwerpen die in detail besproken zijn geweest, zijn het hoofddoekenverbod, taal, discriminatie tussen zwart – wit in America, acceptatie, seksuele oriëntatie en opvoeding.

Hetgeen dat de leerlingen van 5OFB vooral stoorde, was het feit dat er tijdens het oudercontact geen rekening wordt gehouden met de dames die een hoofddoek dragen.



'Mevrouw, als het een uur zou duren, zou ik het niet erg vinden... Het gaat om tien minuutjes!'

Ze vonden het ook enorm absurd dat er geen enkele onderwijsinstelling is in Genk en omstreken waar men een hoofddoek mag aandoen. Dit mag wel in het Lucerna college in Houthalen, maar wegens politieke overtuigingen proberen ze die onderwijsinstelling te vermijden.

Het tweede onderwerp achten ze iets belangrijker aangezien het een stuk is van hun identiteit, namelijk taal.

'Als ik bij mijn vriendinnen ben, praat ik vooral Turks omdat het gewoon veel leuker is. De laatste keer was er een oude vrouw die zei dat we NL moesten praten. Waarom? Ik mag toch communiceren in welke taal ik wil?'

Bij de vraag of ze het spreken van meerdere talen een troef vinden, werd er al snel nee geknikt. Een aantal leerlingen zijn tweetalig opgevoed (TR – NL) en dit zouden ze zelf niet gewild hebben.

‘Mevrouw, ik geef ze de Turkse taal mee. Dat is van hen. Niemand kan dat afpakken dan. Ze leren Nederlands wel op school. Onze taal heeft ook geen lidwoorden (lacht), dan kan niemand ons uitlachen.’

Ook vinden ze dat humor niet oké is. Een moslim mag grappen maken over de Islam zoals een jood grappen mag maken over het jodendom, daar blijft het bij. Geen Charlie Hebdo toestanden. Vervolgens vraag ik hen welke grappen wel kunnen? Ik maak zelf een grapje: Een Marokkaan zit in een auto, wie rijdt er?

Leerlingen lachen.

‘Mevrouw, gij moogt die grappen maken. Ge zijt zelf een Marokkaan. Ik zou die grap niet durven maken als ik bij Marokkanen ben. Dat laat zien dat je geen respect hebt. Die grappen zijn meestal ook maar stereotyperingen. Daar zouden we niet over mogen lachen.’



Op 08 mei vond mijn tweede sessie plaats. De leerlingen waren zeer enthousiast en konden niet wachten om verder te gaan met het stellingenspel. Ik had helaas iets anders voor hen in petto, namelijk The Privilege Walk (educatief pakket).

Ik vond dit een zeer confronterend spel voor de leerlingen en zo hebben ze het ook zelf ervaren. Er waren een aantal leerlingen bij die enorm veel relativeren. Terwijl een andere leerling het even niet meer begreep:

‘Mevrouw, ik ben toch gelukkig. Waarom sta ik dan achteraan? Ik begrijp het niet.’

Uiteindelijk werd het spel hen duidelijk. Ze begrepen hoeveel invloed je omgeving kan hebben op je leven, je vrienden, de keuzes die je maakt enz. Leerling X:

‘Ik snap het, mevrouw. Sommige mensen hebben privileges en dat zie je niet altijd. Je bent je er ook niet van bewust. En dan heb je mensen die achteraan staan door sommige keuzes die hun ouders hebben gemaakt, door beperkingen, door vrienden, door de wijk waar ze wonen.. Dit moet even bezinken.’

Leerling X stond eerst vooraan, maar op het einde van het spel stond hij helemaal achteraan. Hij heeft er vervolgens ook voor gekozen om geen stappen meer achteruit te zetten en geen ervaringen meer te delen. De klas begreep dit en hier werd niet meer op ingegaan. Bij de vraag of het onderwijs hierop kan inspelen, werd er even nagedacht.

'Mevrouw, dat is niet makkelijk. Iedereen is anders en daar moet inderdaad rekening mee gehouden worden, maar is het haalbaar?'

'Ja, dat kan X. Leerlingen moeten zich thuis voelen op school. Ge spendeert toch meer tijd op school dan ergens anders? Laat leerlingen hun hoofddoek aanhouden als ze dat willen. Laat iedereen zijn eigen kledingstijl kiezen. Als iemand met een beperking hulp nodig heeft, moet die geholpen worden. Daarom zijn er leerkrachten.'

'Ik vind het nog steeds raar dat we geen vrij krijgen op religieuze feestdagen. Mijn ouders werken nog steeds tijdens het Offer- en Suikerfeest. Zij krijgen toch ook vrij tijdens kerstmis?'

Hetgeen mij, als begeleider, vooral is opgevallen, is dat ze heel respectvol tegenover mij waren. Als ik hen vroeg om hun mening te beargumenteren, gebeurde dit ook. Als hun leerkracht hen iets vroeg, werd er al snel geantwoord met *'Laat maar, ge snapt dat niet. Dat is moeilijk om uit te leggen aan u'*. Dit was zeer confronterend voor de leerkracht en voor mij. Ik had het gevoel dat ik meer te horen kreeg over hun ervaringen omdat ik in de groep wordt geaccepteerd als moslima, als Marokkaanse, als Genkenaar die ook in een wijk woont. Niet omdat ik hun leerkracht ben.

Bij de vraag of ze zich gewenst en geaccepteerd voelen in België, werd het stil. Leerling X breekt het ijs en zegt:

"Ze gaan ons nooit accepteren, mevrouw. Ik heb geen land. In België ben ik geen Belg, in Turkije ben ik geen Turk. Wat ben ik dan? Waar ben ik welkom? Wat moet ik doen om hier geaccepteerd te worden? En sommige leerkrachten.. Ik zal maar niets zeggen."

Na de 2 sessies kregen ze de mogelijkheid om in een padlet te noteren wat ze precies hebben geleerd. De padlet vindt u terug op pagina 103.



50FB

8.4 Conclusies over de ervaringen uit het educatief pakket

De bovenstaande uitspraken van de leerlingen zijn vrij negatief en tonen aan dat er nog veel werk is op vlak van diversiteit. De leerlingen van 5OFB hebben allemaal een uiteenlopende sociale-culturele achtergrond en referentiekader op school. De aanwezige leerkracht toont aan dat hij het belangrijk vindt om de sociale-culturele achtergronden van leerlingen op een zeer respectvolle manier te betrekken, maar vindt het lastig om dit concreet vorm te geven. Natuurlijk zorgt dit voor nodige spanningen en moet de leerkracht in kwestie de uitdaging aangaan om rekening te houden met deze verschillen.

Er wordt ook vaak aangetoond dat de, specifiek, nationale (Turkse) identiteit en religieuze identiteit zeer belangrijk zijn, maar niet genoeg worden omarmd. Men moet meer onderwijs proberen te bieden dat aansluit bij de leefwereld van de leerlingen en een klasklimaat creëren waarin alle leerlingen zich thuis, veilig en geaccepteerd voelen. Hieronder valt ook de extra bagage en religie die al dan niet aanwezig is.

8.5 Reflectie over het educatief pakket zelf

Mijn educatief pakket was ontworpen voor tweede en derde graad in alle onderwijsvormen. Uiteindelijk heb ik het educatief pakket uitgewerkt in een TSO klas van het derde graad gedurende twee uren. Graag had ik hier extra tijd aan besteed, maar helaas kon dat niet worden geregeld met de secundaire school in kwestie.

Ook had ik graag in klassen van de overige onderwijsvormen het educatief pakket uitgewerkt om zo een vergelijking tussen de verschillende onderwijsvormen te kunnen maken. In ieder geval ben ik tevreden. De klas waar ik het educatie pakket hebben kunnen uitwerken, was een klas waar ik al 2 jaar les gaf tijdens verschillende stageperiodes. Hierdoor kenden de leerlingen mij al waardoor ik ook gevoeliger onderwerpen op een directe manier bespreekbaar kon maken. De leerlingen konden hun vrije mening geven en durfden toe te geven wanneer ze liever geen uitspraak maakten omtrent een bepaald onderwerp. Enkel had ik minstens een uur zonder mentor voor de klas willen staan. Ik had het gevoel dat er sommige leerlingen zich belemmerd voelden door de aanwezigheid van hun leerkracht. In het algemeen kan ik wel zeggen dat het educatief pakket een succes was om het dialoog omtrent diversiteit te openen en bespreekbaar te maken.

Ibtissam Machkour • 5 uur

Educatief pakket 'What did I learn?'

Made with an open mind - 50FB

Elke cultuur is anders, maar we houden er allemaal evenveel van.

Geef respect, krijg respect. Simpel.

Iedereen is uniek. School moet hier aandacht aan geven.

We zijn allemaal één grote familie met andere meningen en dat is oké.

Iedereen heeft een ander leven. Sommige staan vooraan in het leven, sommige in het midden en sommige achteraan. Het gaat erom dat je kan zeggen dat je gelukkig bent met jezelf als persoon.

Iedereen is anders, maar hetzelfde.

Iedereen is hetzelfde. We hebben veel kwaliteiten, ook al zitten we in het beroeps. We zijn goud waard.

De één heeft een makkelijker leven dan de ander. Iedereen heeft zijn eigen levensstijl en visie, waarom kijken we hier op neer? Leer van elkaar. Knowledge is power, mevrouw!

Iedereen is anders en je moet elke persoon accepteren

Iedereen is anders en je moet elke persoon accepteren. Behandel je medemens zoals je zelf wil behandeld worden.

Ik heb geleerd dat iedereen andere dingen heeft meegemaakt en daardoor een ander leven leidt. Iedereen is uniek en anders.

https://padlet.com/ibtissam_machko/jp95awxu9ey7

Algemeen besluit

Wat mij voornamelijk is opgevallen bij het afnemen van de enquêtes, het uitwerken van het educatief pakket, het schrijven van mijn bachelorproef en tijdens mijn eigen schoolloopbaan is dat leerkrachten veel impact hebben op hun leerlingen. Veel meer impact dan ik ooit had gedacht. En wie impact heeft, moet ook verantwoordelijkheid nemen.

Het bespreekbaar maken van diversiteit tussen leerlingen onderling en tussen leerkrachten en leerlingen is een grote verantwoordelijkheid. En die verantwoordelijkheid ligt bij de leerkrachten. Mijn onderzoek toont aan dat de band tussen leerlingen onderling positief is. Ze respecteren elkaar en omarmen de verschillen die aanwezig zijn binnen hun klasgroep. Verder werd er ook aangetoond dat leerlingen zich willen identificeren en begrepen voelen door de leerkracht vooraan. Op dit moment is de afstand tussen leerkracht en leerling veel te groot. Allochtone jongeren zijn, net zoals autochtone jongeren, midden in die worsteling met de identiteit, maar nog meer zijn ze bezig met hoe ze hun identiteit moeten afstemmen op die twee culturen waarin zij leven. Men kan het ene niet opwaarderen en het andere verwaarlozen. Het is net daarom zo belangrijk dat zij zich kunnen identificeren met het lesmateriaal, met de onderwerpen en met de leerkracht. Keer op keer valt ook op hoe belangrijk interactie en dialoog is. Dit wordt zowel aangetoond door de bevroegde leerlingen als de bevroegde leerkrachten. Het is belangrijk om te weten waarom een leerling op een bepaalde manier denkt, waarom hij zo denkt en hoe het komt dat hij zo denkt. Het is dan mogelijk om als leraar de denkwijze van een leerling te verbreden, verdiepen en soms zelfs corrigeren van bestaande en of verkeerde denkwijzen. Het gaat ons erom om een klas te creëren die bestaat uit tal van culturele werelden. Tal van werelden die verschillend en 'moeilijk' kunnen zijn, maar toch verenigbaar. Naast de verschillende kunnen we ons immers ook focussen op de vele gelijkenissen tussen leerlingen. En hopelijk beoefenen we dan de kunst om samen te leven en te leren.

Mijn aanbevelingen voor verder onderzoek is om vooral de focus te leggen bij de leerkrachten in opleiding. Toekomstige leerkrachten spenderen enorm veel tijd aan hun huidige leervakken en dat is zeker positief. Hetgeen dat voor mij een probleem vormt is hoe weinig aandacht er wordt besteed aan diversiteit en differentiatie binnen de lerarenopleiding. Er wordt hier wel degelijk les over gegeven, maar dan hebben we het over twee kleine cursussen. Diversiteit wordt vaak gezien als een pijler, maar de focus zou meer gelegd worden op de etnisch-culturele verschillen. Ook wordt er niet diep ingegaan op het intercultureel onderwijs en de troeven die men hieruit zou kunnen halen. Uit ervaring weet ik dat veel leerkrachten in opleiding niet veel weten over de verschillende culturen en religies waarmee men in aanraking komt tijdens hun stages en hun toekomstige job. Laat toekomstige leerkrachten niet altijd in dezelfde onderwijsinstellingen les geven. Vaak kiezen autochtone studenten voor 'witte' scholen en allochtone studenten voor 'zwarte' scholen omdat ze zich daar beter thuis voelen. We willen net van die segregatie af. Het aantal allochtone studenten dat begint aan de opleiding en uiteindelijk afhaken, is te hoog. Begeleid deze studenten, we hebben die allochtone leerkrachten nodig aangezien zij vaak aanvoelen en weten hoe ze bepaalde situaties in multiculturele klassen moeten aanpakken.

Ik durf te stellen dat de oplossing moet komen van de leerkracht vooraan, de leerkrachten in opleiding en het onderwijssysteem in het geheel. Ik weet dat de lerarenopleiding in de hogeschool PXL veel wijzingen doormaakt en dat er rekening wordt gehouden met evaluaties en opmerkingen die studenten doorgeven. Laten we multiculturaliteit en interculturaliteit in de kijker zetten en laten we de situatie waarin nu wordt les gegeven, verbeteren.

“We don't need a melting pot in this country, folks. We need a salad bowl. In a salad bowl, you put in the different things. You want the vegetables - the lettuce, the cucumbers, the onions, the green peppers - to maintain their identity. You appreciate differences.”

- Jane Elliot

Bibliografie

- Agirdag, V. A. (2011). *Why does the ethnic and socioeconomic composition of schools influence math achievement? The role of sense of futility and futility culture*. *European Sociological Review*. Advance online publication.
- Christiane Timmermans, N. C. (2012). *Cultuuroverdracht en onderwijs in een multiculturele context*. Gent: Academia Press.
- Colpaert, M. (2007). *Tot waar de beide zeeën samenkomen: verbeelding, een sleutel tot intercultureel opvoeden*. Leuven: Uitgeverij LannooCampus.
- d'HAENENS (L.), V. S. (2004). *Integratie of identiteit? Mediamenu's van Turkse en Marokkaanse jongeren*. Amsterdam: Boom.
- Driessen, G. (2013). *De bestrijding van onderwijsachterstanden: Een review van opbrengsten en effectieve aanpakken*. Nijmegen: ITS.
- Entman. (1990). *Modern racism and the images of blacks in local televisionnews*. . Critical studies in mass communication .
- G Driessens, S. (2013). *De bestrijding van onderwijsachterstanden: Een review van opbrengsten en effectieve aanpakken*. Nijmegen: ITS.
- Heijde, H. v. (2016). *Culturele diversiteit in de klas*. Bussum: Coutinho.
- Hidalgo, N. (1993). *Multicultural teacher introspection*. New York : Rotledge.
- Hilde Van Den Bulck, A. D. (2008). *Media, cultuur en identiteit: actueel onderzoek naar media en maatschappij*. Gent: Academia Press.
- Mark Elchardus, J. S. (2009). *Vreemden*. Tiel: Uitgeverij LannooCampus.
- Meijnen, W. (2001). *Succesvolle allochtone leerlingen*. Leuven - Appeldoorn: Uitgeverij Garant.
- Milica Petrovic, F. R. (2014). *De migratiemaatschappij: 20 stemmen over samenleven in diversiteit*. Leuven: Acco.
- Nanhoe, A. (2012). *Mijn ouders migreerden om erop vooruit te gaan: onderwijs en de dynamische habitus*. Antwerpen / Appeldoorn: Garant-Uitgevers.
- Nils Duquet, I. G. (2006). *Wit krijgt schrijft beter: schoolloopbanen van allochtone jongeren in beeld*. Antwerpen / Appeldoorn: Garant-Uitgevers n.v & de respectieve auters.
- Nusche, D. (2015). *Flemisch Community of Belgium*. Parijs: OECD.
- Overbeeke, A. (2009). *Culturele diversiteit in het onderwijs: een werkboek*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Roebben, B. (2000). *Religieus opvoeden in een multiculturele samenleving*. Leuven: Uitgeverij Davidsfonds.
- Salmi, A. (1996). *Lesgeven aan Fatima en Ahmed*. Leuven / Amersfoort: Uitgeverij Acco.
- Sercu, L. (2007). *Omgaan met multiculturaliteit en religieus pluralisme in het onderwijs*. Leuven: Uitgeverij Acco.

Sierens, S. (2007, april). Retrieved from Leren voor en in diversiteit:

<http://staging.steunpuntdiversiteitenleren.be/content/6-publicaties/0-sierens-s-2007-leren-voor-diversiteit-leren-in-diversiteit-burgerschapsvorming-en-gelijke->

Verstraeten. (1998). *Media, publieke sfeer en interculturele communicatie: enkele onderzoeksperspectieven*. Brussel: VUBpress.

Vleurick, A. (n.d.). *De kracht van de leerkracht: leren werken met CLIM*. Antwerpen: uitgeverij De Boeck.

Yuksel, V. (2014). *Nergens beter dan thuis: vijftig jaar migratie in België*. Gent: Uitgeverij Borgerhoff en Lamberigts.

Geraadpleegde werken

- Agirdag, O. -. (2015). *Etnische Diversiteit in het Onderwijs*. Geraadpleegd in februari en maart '17 via <https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/549913/1/finale+versie+voor+publicatie.pdf>
- Agirdag, O. (2010). *Exploring bilingualism in a monolingual school system: insights from Turkish and native students from Belgian schools*. British Journal of Sociology of Education.
- Berlet, I., Bulthuis, F., Jacobs, H., Langberg, M., Wanner, P., & Thijs, A. (2008). *Omgaan met culturele diversiteit*. Geraadpleegd van file:///C:/Users/admin1/Downloads/Omgaan_20met_20culturele_20diversiteit__webversie.pdf
- Coenders, M., Lubbers, M. & Scheepers, P. (2004). Weerstand tegen scholen met allochtone kinderen. De etnische tolerantie van hoger opgeleiden op de proef gesteld.
- Groep T (2005-2006). *Projectwijzer 'CLIM uit je klas'*. Groep T: Leuven Educating School.
- Haghebaert, W. -. (2005). *Allochtonen en media. Verwachtingen en perceptie..* Geraadpleegd in januari via http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/000/972/365/RUG01-000972365_2010_0001_AC.pdf
- Heylen, L. e.a. (2006). *'Diverse lectoren... diverse studenten? Sluitstuk van een jaar nadenken met lectoren en organisaties over diversiteit in de lerarenopleidingen*.
- Vandenbroeck, M. (1999). *De blik van de yeti. Over het opvoeden van jonge kinderen tot zelfbewustzijn en verbondenheid*. Gent: VBJK – Universiteit Gent.
- Verlot, M., Sierens, S., Soenen R. en Suijs, S. (2000). *Intercultureel onderwijs. Leren in verscheidenheid*. Gent, Steunpunt Intercultureel Onderwijs.
- Vervaet, R. -, D'hondt, F. -, Van Houtte, M. -, & Stevens, P. -. (2016). *The Ethnic Prejudice of Flemish Teachers: The Role of Ethnic School Composition and of Teachability in Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. Geraadpleegd in maart via https://www.researchgate.net/publication/299983691_The_Ethnic_Prejudice_of_Flemish_Teachers_The_Role_of_Ethnic_School_Composition_and_of_Teachability
- Soenen, R. (1999). *Over Galliërs en managers. Bouwstenen voor intercultureel leren*. Gent: Steunpunt ICO.
- Steunpunt Diversiteit & Leren. (z.j.). *OECD Toolkit on Teaching for Diversity - Nederlandse vertaling*. Geraadpleegd in januari via <http://www.diversiteitenleren.be/materiaal/materialen/oecd-toolkit-on-teaching-for-diversity-nederlandse-vertaling>
- Stevens, P. A., Clycq, N., Timmerman, C., & Van Houtte, M. (2011). *Researching race/ethnicity and educational inequality in the Netherlands: a critical review of the research literature between 1980 and 2008*.

9 Bijlagen

9.1 Appendix 1: Motivatiebrief bachelorproef

9.1.1 'Be the change you want to see.'

Mahatma Gandhi zei ooit "Wees de verandering die je in de wereld wil zien."

Ik wil de verandering zijn voor de toekomst van ons onderwijs.

In onze huidige samenleving is het onmogelijk om de prominente diversiteit te ontkennen. Sinds de migrantenstromen van 1920 tot 1960 werd het lot van België als multiculturele maatschappij bezegeld. Het is vreemd om dan te beseffen dat na 50 jaar migratie er nog zo veel is dat kan en moet verbeteren op het vlak van acceptatie en vertrouwen naar de 'andere groep' toe. Er is nog steeds een aanwezige terughoudendheid en acceptatie loopt verwaald rond in de realiteit. Ik zie dit wanneer ik de berichtgevingen in de media lees, wanneer ik me vragen stel bij het hoofddoekenverbod en wanneer ik de acties van terreurdreigingen afkeur. Toch blijven deze 'kleine' gebeurtenissen in mijn achterhoofd hangen en vraag ik me af: *Welke signalen geven wij als maatschappij aan de jongeren met een allochtone achtergrond?*

Aangezien ik een allochtone achtergrond heb en voeling heb met de situatie, durf ik te stellen dat mijn eigen ervaringen zeer nuttig zullen zijn in het uitwerken van deze bachelorproef. Ik heb op de schoolbanken van de allochtone jongeren gezeten en nu sta ik als leerkracht vooraan in de klas. Ik begrijp de misvattingen, herken waar het mogelijk mis gaat en zie de noodzakelijke verbeterpunten. Vandaar dat ik geloof dat ik een geschikt tussenpersoon ben om me te verdiepen in de uitwerking van het platform dat het vergemakkelijkt voor de allochtone jongeren om hun plek in het onderwijs te vinden, dat leerkrachten een basiskennis en begrip biedt omtrent jongerencultuur, hun religie en percepties en daarnaast mogelijk het beeld van autochtone jongeren op allochtone jongeren bijstellen..

Allereerst vergaar ik kennis over het onderwerp op basis van literatuur. Wat is er al onderzocht over de plek die allochtone jongeren hebben in het huidig onderwijs? Welke rol spelen leerkrachten? Bestaan er reeds leidraden die leerkrachten een fundament bieden in de omgang met diversiteit in de klas?

Ten tweede ga ik uitzoeken hoe het er in de praktijk aan toe gaat. Uitzoeken hoe allochtone jongeren zich momenteel in het onderwijs voelen, schetst een eerste beeld van de huidige situatie en biedt ons de mogelijkheid te zoeken naar verbetering. Contact maken met de concentratiescholen gelegen in Limburg en vragen naar de ervaringen van leerkrachten die daar onderwijzen, verbreedt onze kijk op de gehele context. Klopt dit met de bevindingen en suggesties in de onderzochte literatuur? Is er een probleem met het vertalen van theoretische ideeën naar de praktijk of is de uitwerking van de ideeën niet optimaal?

Na de vergelijking van de literatuur met de praktijk, ben ik in staat een overzicht van werkpunten op te stellen en de beste strategie te bedenken om op het werkveld te verwezenlijken. Deze strategie kan vervolgens geïmplementeerd worden in samenwerking met de gecontacteerde concentratiescholen en instituten. Hierna kan ik een analyse maken over de implementeerbaarheid en de strategie in samenspraak met de scholen verbeteren indien nodig.

Ten slotte heb ik zelf een paar suggesties die in mijn opinie het verschil kunnen maken. Aantonen dat de allochtone jongeren een plaats hebben in het onderwijs begint met hen dat te tonen. Het gebruik van typische namen en situaties in teksten, toetsen en voorbeelden geeft

een beeld dat zij ook 'welkom' zijn en er bij horen. (Wordt dit misschien al gedaan? Zo ja, wordt dit voldoende gedaan?)

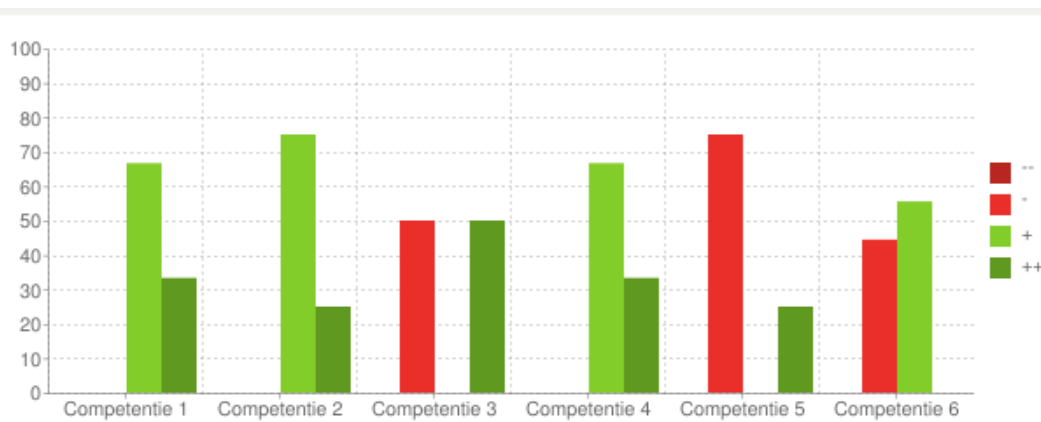
Discussies openen over actuele onderwerpen en de huidige problematiek omtrent cultuur en religie van de allochtone leerlingen moeten mogelijk zijn in de klas. Bij dit alles doen bepaalde media ook meer dan hun duit in het spreekwoordelijke zakje. Alle 'migranten' en 'allochtonen' lijken wel gevaarlijke individuen. Media zou nochtans veel kunnen bijdragen tot het ontcrachten van de vele vooroordelen. De allochtone leerlingen moeten de mogelijkheid krijgen om hun eerlijke mening hierover te uiten zonder zich belemmerd te voelen door de mening van de leerkracht. Op basis van ervaringen (interviews, gesprekken,..) te weten komen of discussie mogelijk is in de klas, hoe de leerlingen als de leerkrachten zich hierbij voelen en op welke manier dat zij denken dat discussies in de klas op een betere manier kunnen worden gehouden.

Als u dit leest, hoop ik dat u inziet hoe diep mijn interesse voor dit onderwerp geworteld is. Deze bachelorproef is actueel voor onze multiculturele maatschappij en nodig voor de verbetering van het onderwijs. Als individu en leerkracht ligt mij dit zeer nauw aan het hart. Ik ben er ook sterk van overtuigd dat deze bachelorproef zeer positieve resultaten zal opleveren en ik zou het ongelooflijk vinden mocht ik een rol hebben in de uitdagende realisatie hiervan.

Ik weet dat dit een boeiend leerproces zal worden met vallen en opstaan. Toch, geloof ik dat ik uit het juiste hout gesneden ben. Ik hoop dat ik in deze bachelorproef zal kunnen 'illustreren' dat wij allen het onderwijs van de toekomst zijn. Diversiteit moet met open armen worden ontvangen want uiteindelijk zal diversiteit het onderwijs maken.

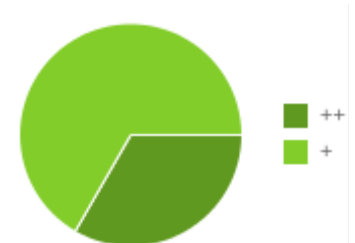
Als u dit leest hoop ik dat u inziet hoe diep mijn interesse voor dit onderwerp geworteld is. Deze bachelorproef is actueel voor onze multiculturele samenleving

Appendix 2: Disco vragenlijst ingevuld door Ibtissam Machkour



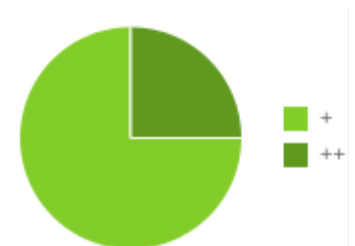
9.1.2 Competentie 1 - Maatschappelijke verantwoordelijkheid

- (++) De student onderschrijft dat omgaan met diversiteit een competentie is die men voor alle leerlingen in alle klassen dient na te streven.
- (+) De student onderschrijft dat hij zelf deze competentie levenslang moet nastreven, wil hij al zijn leerlingen gelijke onderwijskansen bieden.
- (+) De student onderschrijft dat een leerkracht een verantwoordelijkheid heeft in het creëren van een schoolbeleid dat consequent aandacht heeft voor diversiteit.



9.1.3 Competentie 2 - Omgaan met de diversiteit van anderen

- (+) De student gaat met leerlingen, leerkrachten, ouders en externe partners om in een geest van democratisch overleg en samenwerking.
- (+) De student kan zich inleven in de verschillende perspectieven van leerlingen, leerkrachten, ouders en externe partners.
- (+) De student kan zich soepel aanpassen aan de verscheidenheid van leerlingen, leerkrachten, ouders en externe partners.
- (++) De student is bereid te leren van leerlingen, leerkrachten, ouders en externe partners.



9.1.4 Competentie 3 - Kwaliteitsvolle interactie

- (-) De student maakt regelmatig gebruik van werkvormen waarbij leerlingen elkaar moeten helpen om tot resultaat te komen.
- (-) De student maakt regelmatig gebruik van werkvormen waarbij leerlingen met elkaar moeten samenwerken om tot resultaat te komen.
- (++) De student laat in de lespraktijk consequent ruimte voor dialoog, discussie en reflectiemomenten.
- (++) De student laat leerlingen regelmatig in heterogene groepen samenwerken aan taken of opdrachten.



9.1.5 Competentie 4 - Diversiteit positief benaderen

1. (++) De student staat open voor diversiteit.
2. (+) De student schept een veilig en stimulerend klimaat voor jongeren en kinderen om zichzelf te zijn.
3. (+) De student is zich bewust van eigen vooroordelen en stereotyperingen en vermijdt deze.



9.1.6 Competentie 6 - Integratie onderwijsleerproces

1. (+) De student gaat gericht op zoek naar vormen van diversiteit bij leerlingen en benut deze tijdens het leerproces.
2. (-) De student bouwt variatie in zijn didactische praktijk in.
3. (+) De student stimuleert uitdrukkelijk de eigen inbreng van leerlingen.
4. (+) De student bouwt differentiatie in in de lespraktijk.
5. (-) De student laat een brede waaier van talenten en competenties aan bod komen tijdens het leerproces.
6. (+) De student maakt tijd en ruimte vrij voor spontaan en informeel leren.
7. (-) De student gaat op zoek naar verbindingen tussen binnen- en buitenschoolse leerervaringen van leerlingen.
8. (+) De student onderwerpt zijn lesmateriaal aan een diversiteitstoets.
9. (-) De student kan breed en billijk evalueren.



9.3 Appendix 3: De Morgen

9.3.1 Waarom wij, De Morgen, 'allochtoon' niet meer gebruiken

Is 't Stad nu wel of niet van iedereen? Dit is in een paar dagen tijd het onderwerp geworden dat de lokale verkiezingen kleurt. Aan de vooravond van een stemming over het lokale beleid is het noodzakelijk om die vraag naar een hoger niveau te tillen: is dit land van iedereen die er woont, of niet? Bekijken we onze samenleving door een exclusieve of inclusieve bril? En als iedereen erbij hoort, hoe krijgen we dan iedereen mee? Of, als niet iedereen erbij hoort, wie dan niet en waarom?

20 september 2012

De kernvraag is: kun je per definitie aan goede journalistiek doen met 'allochtoon' als term in de berichtgeving? Goed beseffende dat het stigmatiserend en uitsluitend werkt

Onze journalisten en fotografen gebruiken woord en beeld om die samenleving, met al haar problemen en successen, in kaart te brengen. En om dat goed te kunnen doen, snijdt uw krant een semantische en vooral lastige discussie aan: het gebruik van de term allochtoon.

Letterlijk betekent allochtoon 'iemand die van elders afkomstig is' en autochtoon 'van de oorspronkelijke bewoners afkomstig' - het zijn woorden met Griekse roots, afkomstig van allos, wat 'andere' betekent, chthonos, wat 'bodem' betekent en autos van 'zelf'. De terminologie stamt van een Nederlands regeringsrapport uit 1971, voor wie het zou willen weten.

Los van wat het woord in de huidige praktijk betekent, staat het buiten kijf dat dit een erg uitsluitende, zelfs binaire manier is van mensen labelen: je bent altijd één van de twee, maar nooit beiden. Je kunt niet een beetje allochtoon zijn, het is erbij of er niet bij horen.

Nochtans is het gebruik van het woord allerm minst binair, maar net erg vaag. Hoewel het per definitie mensen zijn die 'niet van hier' zijn, gebruiken we het in de praktijk niet voor Nederlanders, Fransen of Duitsers. Het is een codewoord, een containerbegrip, waar een niet gelimiteerd aantal kwalificaties in passen. Moslim. Laagopgeleid. Kansarm. Arabier. Noord-Afrikaan. Niet-Europeaan.

Meteen valt op hoe problematisch de non-definiëring is. Een Iraniër is zeker geen Arabier, maar ons buikgevoel zegt dat we hem als een allochtoon zien. Een Filippijn is al een, alweer op buikgevoel, twijfelgeval, een Chinees dan weer niet. Dat is een Chinees, geen allochtoon.

Tegelijk moeten we erkennen dat 'allochtoon' een handige manier is om een belangrijke minderheid in ons land en zeker in onze steden te duiden. Zelfs zo handig dat het een linguïstisch uniek fenomeen is: in het Engels en Frans bestaat de terminologie gewoonweg niet. Niet dat Frankrijk of Groot-Brittannië geen grote samenlevingsproblemen hebben met hun etno-religieuze minderheden, alleen wordt de groep nooit als één geheel onder hetzelfde afdak benoemd.

En zo komen we tot de kernvraag: kun je per definitie aan goede journalistiek doen met 'allochtoon' als term in de berichtgeving? Goed beseffende dat het stigmatiserend en uitsluitend werkt. Met een bovendien veel te vage definiëring van het woord in het dagelijks gebruik. Is handigheid geen excuus voor een simplistische, veel te ongenueanceerde labeling van een groep mensen?

Als antwoord op de eerste vraag, het stigmatiserende: we hebben als taalgebruikers en krantenmakers al een weg afgelegd. We hanteren het woord 'neger' niet meer, terwijl dat in de

jaren 50 zonder problemen aanvaard werd. Dat geldt net zo goed in het Nederlands als in het Engels of Frans.

Wat de problematische definitie betreft: ze is intellectueel oneerlijk. Een Belg van wie de grootouders in Emirdag, Turkije geboren zijn, past zonder problemen in het containerbegrip allochtoon. Zijn kinderen hebben grote kans om ook het label 'allochtoon' te krijgen. Wanneer stop je dan ooit allochtoon te zijn?

Deze krant kiest ervoor niet langer die terminologie te hanteren. Daarmee willen we de problemen van het multi-etnisch en multireligieus samenleven allerm minst onder de mat vegen. Het immigratiedebat verdient in alle hevigheid gevoerd te worden, elke dag opnieuw.

Het is en blijft relevant om te schrijven dat het groepje mannen dat kortgerokte vrouwen lastig valt in de Brusselse straten van Maghrebijnse afkomst is. Net zoals je moet melden dat de aanstokers van de rellen in Borgerhout extremistische moslims zijn, en de jonge relschoppertjes evengoed moslims. Dat zwakke leerlingen in het onderwijs zwak zijn omdat ze anderstalig zijn, of anderstalige ouders hebben. Of dat we melden dat een succesvolle ondernemer Gentenaar of Antwerpenaar is, of een Turkse Belg.

Dit impliceert meteen dat we niet de ambitie hebben om het ene containerbegrip te vervangen door het andere. Allochtoon als label verdient net nuancering, geen nieuw etiketje. Daarmee beseffen we maar al te goed dat we aan een lastige oefening begonnen zijn, die ongetwijfeld tot moeilijke en soms zelfs wat geforceerd ogende keuzes zal leiden.

Nadrukkelijk moet gesteld worden dat wij geen beleidsmakers zijn. We leggen niemand anders iets op. Bronnen die het in onze krant over 'allochtonen' hebben gaan we niet censureren. Wel willen we onze overheid en al haar medewerkers oproepen het debat aan te gaan. De overheid heeft overigens al een weg afgelegd. In 2006 beloofde toenmalig minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke om het woord allochtoon door een groepje wetenschappers te laten definiëren, het is er nooit van gekomen. In 2009 schrapte de vorige Vlaamse regering uiteindelijk doelbewust de term uit haar integratiebeleid, net omdat de vlag de landing niet dekte en het gebruik alleen maar contraproductief werkt. Helaas betekent dit niet dat beleidsmakers de terminologie hebben afgezworen.

Samenleven in onze steden gebeurt vandaag multi-etnischer en multireligieuzer dan ooit. In een paar generaties hebben we een solide blanke, katholiek gedomineerde maatschappij ingeruild voor een bonte mix aan inwoners met andere roots, andere overtuigingen en heel andere leefpatronen. Tegelijk is de sociale en materiële ongelijkheid frappant, onze minderheden zijn lager opgeleid en hebben minder kansen op de hypercompetitieve arbeidsmarkt.

Dat de instroom van nieuwe burgers niet zonder slag of stoot verloopt, is een open deur intrappen. Net daarom is het niet toevallig dat de discussie rond wie behoort tot 't Stad zo veel mensen beroert. Wij nemen afscheid van 'allochtonen', het Nederlands is rijk genoeg om u veel accurater te informeren over wat er speelt in uw samenleving.

9.4 Appendix 4: QR-code enquête leerlingen



<https://goo.gl/forms/8C9M4k92CjAqEy143>

9.5 Appendix 5: QR-code enquête leerkrachten



<https://goo.gl/forms/Mqr4a5te58EDVpim2>

