

De mens achter de cijfers

Colourful Confessions: leerkrachten van kleur aan het woord

Student	Anke Theys, Laura Mues, Lene Pollaris en Nidal van Rijn
Promotor	Leen Alaerts
Opleidingsonderdeel	Praktijkonderzoek
Academiejaar	2023 - 2024

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Artikel	5
1 Inleiding	5
2 Onderzoeksopzet	7
3 Onderzoeksresultaten	9
Positieve tendensen	9
Taal als verbinding.....	9
(H)erkenning van culturele strijd	10
Diversiteit in de lerarenopleiding	11
Een brug naar allochtone ouders	12
De kracht van (atypische) rolmodellen	13
Negatieve tendensen	14
Microagressies	14
Diversiteit in de lerarenopleiding en binnen het leraarsteam	16
Reacties van ouders	17
Beperkte stageplekken en stages	17
Hoofddoekenverbod.....	18
Taalbarrières	20
Racisme.....	21
Reacties door leerkrachten van kleur op microagressies en racisme	24
Reacties van witte leraren en leidinggevenden op aangekaart(e) microagressies en racisme	26
Noden leraren van kleur	27
Mogelijke oplossingen.....	29
Bijlage 1: interviewleidraad	38
Bijlage 2: interviews.....	40
Interview A	40
Interview B	44
Interview C.....	48
Interview D.....	50
Interview E	52
Interview F	55
Interview G.....	58
Interview H.....	61
Interview I	63
Interview J	66
Interview K	67
Interview L	69
Interview M	71
Bijlage 3: Colourful confessions: leerkrachten van kleur aan het woord	75
Bijlage 4: Posters	86

SAMENVATTING

Dit onderzoek benadrukt het belang van diversiteit in Vlaamse lerarenkamers en lerarenopleidingen en hoe een inclusiever lerarenkorps kan bijdragen aan gelijke kansen voor leerkrachten én leerlingen. Om dit te onderzoeken, interviewden we dertien diverse leerkrachten en studenten van kleur binnen de lerarenopleiding aan de hand van de opgestelde interviewleiddraad (bijlage 1). De respondenten vormen de basis voor onze analyse en bespreking van de verzamelde gegevens. Na het transcriberen van de interviews (bijlage 2) vormden we categorieën op basis van terugkerende ervaringen.

Zo kwamen we uit op zowel positieve als negatieve tendensen die de loopbaan van (toekomstige/ex-) leerkrachten van kleur beïnvloeden. De positieve tendensen omvatten de volgende elementen: taal als verbinding, (h)erkenning van culturele strijd, diversiteit in de lerarenopleiding, een brug naar allochtone ouders en de kracht van (atypische) rolmodellen. Bij de negatieve tendensen categoriseren we de ervaringen van de geïnterviewden binnen volgende tendensen: microagressies, diversiteit in de lerarenopleiding en binnen het leraarsteam, reacties van ouders, beperkte stageplekken en stages, hoofddoekenverbod, taalbarrières en racisme.

Vervolgens brengen we hun noden, behoeften en mogelijke oplossingen in kaart. Eindigen doen we met het ontwerpen van sensibiliseringsposters (bijlage 4) en het ontwikkelen van een tool: *‘Colourful Confessions: Leerkrachten van kleur aan het woord’* (bijlage 3), waarmee alle leerkrachten een positieve bijdrage kunnen leveren aan een inclusiever en diverser lerarenkorps.

ARTIKEL

De mens achter de cijfers

1 Inleiding

Het Vlaamse onderwijssysteem streeft naar gelijke kansen voor alle leerlingen en leerkrachten, ongeacht hun achtergrond (Franck & Nicaise, 2018). Zo blijkt ook uit de beleidsnota van huidig minister van onderwijs, Ben Weys (2019). Tegelijkertijd is er een gebrek aan diversiteit binnen de leraarskamer en de lerarenopleidingen. Van 2013 tot 2019 steeg het percentage leerkrachten van buitenlandse herkomst in Vlaanderen van 4,9% naar 6,4%. Deze leerkrachten met migratieachtergrond waren voornamelijk afkomstig uit EU-landen. Slechts 0,3% komt van buiten de EU (Peeters, 2020). De meeste hogescholen houden geen gegevens bij over allochtone studenten in de lerarenopleiding omwille van de privacy (Knack, 2021).

Als studenten aan de lerarenopleiding van UCLL te Heverlee, hebben we persoonlijk ervaren dat de meerderheid van onze lectoren en medestudenten een witte huidskleur hebben, een observatie die landelijk wordt bevestigd. Het Vlaamse en Brusselse onderwijs wordt geconfronteerd met een ernstig lerarentekort, wat het gebrek aan diversiteit binnen het lerarenkorps vergroot volgens professor Dekeyser (2023). Een gebrek aan diversiteit kan op zijn beurt immers weer leiden tot een verminderde interesse van personen van kleur om het onderwijs in te gaan. Niettemin stelt onderzoek van Orhan Agirdag (2020) vast dat een betere vertegenwoordiging van personen met een migratieachtergrond niet alleen positieve effecten kan hebben op leerlingen, maar ook bijdraagt aan een inclusiever lerarenkorps.

Met de term 'leerkracht van kleur' verwijzen we naar onderwijsprofessionals met een migratieachtergrond, zowel westerse (zoals Italiaans, Spaans ...) als niet-westerse (zoals Marokkaans, Turks, Congolees ...). Om als zodanig beschouwd te worden, moet de leerkracht zelf, of een van de ouders, een niet-Belgische nationaliteit hebben. Deze definitie is gebaseerd op het werk van de Vlaamse overheid, dat werd vastgelegd in de 'Nulmeting herkomst leerkrachten in het Vlaamse onderwijs' (2021). Echter, hier spreekt men over 'leerkrachten met een buitenlandse herkomst'. Diezelfde definitie wordt ook gehanteerd door prof. Agirdag in zijn boek *Onderwijs in een gekleurde samenleving*. Het begrip 'leerkrachten van kleur' is dus breder en inclusiever dan 'niet-witte leerkrachten', omdat het de nadruk legt op de positieve bijdragen van diversiteit en het belang van representatie in het onderwijs. Belangrijk om in het achterhoofd te houden, is dat de uitdagingen waarmee niet-witte leerkrachten en leerkrachten van kleur worden geconfronteerd, verschillen. Het gebrek aan een eenduidige definitie en de vage terminologie wordt deels toegeschreven aan een gebrek aan onderzoek, stelt Meer Kleur Voor De Klas, een VZW die werkt rond de thematiek van etnisch-culturele minderheden in het lerarenteam, via een telefonisch gesprek (Cotzaridis, 2024).

Het gebrek aan diversiteit in de leraarskamer en binnen de lerarenopleidingen is volgens Loir en Van den Hauwe (2023) niet enkel een 'representatieprobleem', maar het heeft ook impact op de leerprestaties en de ontwikkeling van alle leerlingen: studiekeuze, welzijn, toekomstperspectief ... (Peeters, 2020). Dit probleem onderzoeken en aanpakken is daarom essentieel om inclusief onderwijs te bevorderen. In het huidige onderwijslandschap zijn diverse tendensen waar te nemen die een meer inclusief onderwijs belemmeren, maar ook versterken.

Met dit onderzoek willen we inzicht krijgen in de mechanismen die inclusie bevorderen en belemmeren binnen het Vlaamse onderwijssysteem. We richten ons op de specifieke uitdagingen, behoeften en positieve aspecten die (ex-)leerkrachten en studenten van kleur ervaren. Door hun ervaringen centraal te stellen en te koppelen aan inzichten uit de literatuur, streven we naar een breed begrip van de situatie. Tot slot hopen we met ons onderzoek aan te zetten tot concrete acties ter verbetering, met het doen van enkele schoolbrede aanbevelingen en het ontwerpen van een tool die het bewustzijn over het onderwerp tussen onderwijspersoneel kan vergroten. Een praktische en laagdrempelige tool ontwerpen, achten we relevant gezien de toenemende erkenning van diversiteit en inclusie in onderwijsinstellingen.

2 Onderzoeksopzet

Als uitgangspunt van dit praktijkonderzoek gebruiken we de ervaringen van (toekomstige/ex-) leerkrachten van kleur. Op basis hiervan formuleren we de onderzoeksvraag als volgt: 'Hoe ervaren leraren en studenten van kleur hun positie en kansen binnen het Vlaamse onderwijssysteem?' Om deze vraag te beantwoorden, onderzoeken we de volgende deelvragen:

- Welke positieve aspecten dragen bij aan de versterking van de positie en prestaties van leerkrachten en studenten van kleur binnen het onderwijs én de lerarenopleiding?
- Welke specifieke uitdagingen ervaren leraren en studenten van kleur tijdens hun opleiding en loopbaan in het onderwijs?
- Welke specifieke noden hebben leraren en studenten van kleur om optimaal deel te kunnen nemen aan het onderwijssysteem?
- Welke oplossingen worden als effectief gezien door de respondenten om de positie en kansen van leraren en studenten van kleur te verbeteren?

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, hanteren we een combinatie van onderzoeksmethoden; interviews, door middel van de techniek van photovoices en quotes, en literatuuronderzoek. Photovoice is een krachtig instrument dat mensen een stem geeft door middel van fotografie. Hierbij worden visuele elementen ingezet om de perspectieven van de geïnterviewden beter te begrijpen. De geïnterviewden krijgen de opdracht om foto's, voorwerpen, quotes ... mee te brengen die hun ervaringen en uitdagingen in het onderwijs weerspiegelen. Deze methode brengt persoonlijke verhalen en ervaringen naar voren die anders moeilijk op te rakelen zijn met gestandaardiseerde vragen.

Er wordt gebruikgemaakt van een etnografische aanpak, waarbij open interviews centraal staan. Deze benaderingswijze maakt het mogelijk om niet alleen percepties, maar ook discours, emotionele componenten en culturele elementen binnen het systeem bloot te leggen.

Ter ondersteuning van het verhaal van de respondenten, zullen we gebruikmaken van een interviewleidraad om gerichte vervolgvragen te stellen. Uit de leidraad zullen vragen geselecteerd worden waarover de respondent nog geen, of onvoldoende informatie gegeven heeft. Tijdens het interview vragen we naar ervaringen over hun interacties met collega's, zoals of ze het gevoel hebben dat hun culturele achtergrond invloed heeft op deze interacties en of ze zich gesteund voelen door collega's bij uitdagingen gerelateerd aan diversiteit en inclusie. In etnografisch onderzoek staat het narratief centraal, dat betekent dat het onderzoek inzichten opbouwt aan de hand van concrete verhalen. We vragen de geïnterviewden daarom om hun statements steeds te verbinden aan specifieke situaties waarin hun kleur of culturele achtergrond een rol speelden in interacties met collega's; bijvoorbeeld in de leraarskamer of tijdens vergaderingen. De vragen richten zich op hun gevoelens, behoeften en de mate waarin aan deze behoeften werd voldaan. De interactie met leerlingen komt eveneens aan bod, waarbij wordt ingegaan op zowel positieve als negatieve ervaringen. We vragen naar situaties waarin leerlingen anders met hen omgingen vanwege hun culturele achtergrond en of leerlingen zich op een persoonlijk niveau met hen kunnen identificeren, alsook eventuele uitdagingen in deze interacties. Verder wordt de lerarenopleiding behandeld. De vragen gaan over twijfels voorafgaand aan de keuze voor een job in het onderwijs, de invloed van hun culturele achtergrond op deze keuze en belemmeringen die ze tijdens hun studie hebben ondervonden. De interviewleidraad onderzoekt of ze als leerkracht van kleur hun werk makkelijker of moeilijker ervaren dan witte collega's en vraagt naar specifieke oplossingen of verbeteringen die ze graag zouden zien.

Ten slotte gaan we in op beleidsveranderingen of praktische aanpassingen die kunnen bijdragen aan een inclusievere werkomgeving. Het interview sluit af met een reflectie op het gesprek zelf en de mogelijkheid voor de deelnemers om belangrijke punten te benadrukken of aanvullende onderwerpen te bespreken.

In totaal nemen we dertien interviews af met verschillende (toekomstige/ex-) leerkrachten van kleur. De respondenten worden geselecteerd op basis van hun relevante ervaringen en posities binnen het onderwijs. Dit omvat leerkrachten van kleur, leerkrachten van kleur in opleiding en ex-studenten van kleur. De profielen van de geïnterviewden worden geanonimiseerd om hun privacy te waarborgen, maar zullen een breed scala aan ervaringen en perspectieven vertegenwoordigen.

Profielen geïnterviewden:

- *IA: geboren in België, Turkse roots, leerkracht secundair onderwijs*
- *IB: geboren in India, geadopteerd, leerkracht secundair onderwijs*
- *IC: geboren in Turkije, Turkse roots, leerkracht secundair onderwijs*
- *ID: geboren in België, Congolese roots, leerkracht secundair onderwijs*
- *IE: geboren in Syrië, leerkracht secundair onderwijs*
- *IF: geboren in België, Spaans-Italiaanse roots, leerkracht secundair onderwijs*
- *IG: geboren in België, Turkse roots, studeert voor leerkracht secundair onderwijs*
- *IH: geboren in België, Turkse roots, studeert voor leerkracht secundair onderwijs*
- *II: geboren in België, Turkse roots, ex-leerkracht lager, leerkracht NT2-onderwijs*
- *IJ: geboren in Angola, leerkracht secundair onderwijs*
- *IK: geboren in Rusland, studeert voor leerkracht secundair onderwijs*
- *IL: geboren in België, Nigeriaanse roots, ex-leerkracht secundair en volwassenenonderwijs*
- *IM: geboren in België, Algerijnse roots, leerkracht kleuteronderwijs*

Om het analysekader te ontwikkelen, transcriberen we de verschillende interviews. Nadien ordenen we alle data. Per onderzoeksvraag worden de belangrijkste factoren uit de interviews geïdentificeerd en gegroepeerd. Dit proces maakt het mogelijk om de verschillende tendensen binnen dit onderzoek vast te stellen. Door middel van literatuuronderzoek koppelen we de ervaringen van de respondenten binnen deze tendensen aan inzichten die reeds onderzocht zijn in de literatuur. Hierbij maken we gebruik van bestaande wetenschappelijke literatuur, beleidsdocumenten en rapporten. Tot slot hebben we de overlappende quotes weggelaten in de finale verwerking. Door deze onderzoeksmethoden te combineren, streven we ernaar een genuanceerd en gestructureerd beeld te krijgen van de huidige situatie, de uitdagingen en de mogelijke suggesties en aanbevelingen om diversiteit binnen het lerarenkorps te bevorderen.

Dit onderzoeksproject is opgezet als een etnografisch onderzoek, dat we wensen te ontsluiten op verschillende manieren, met als doel niet alleen inzicht te krijgen in de ervaringen van leerkrachten van kleur, maar ook om deze bevindingen visueel en interactief te presenteren. Uit de interviews zullen quotes geselecteerd worden die op posters komen te staan. Deze posters dienen als visuele hulpmiddelen om de kernpunten en gevoelens van de respondenten over te brengen aan een breder publiek. Daarnaast maken we babbelkaarten op basis van de verzamelde data. Deze babbelkaarten bevatten quotes die discussies kunnen aanwakkeren in diverse onderwijssettings, zoals teamvergaderingen, workshops en trainingen. Door deze interactieve elementen te introduceren, wordt de bewustwording niet alleen vergroot, maar ook een dialoog gestimuleerd over diversiteit en inclusie in het onderwijs.

3 Onderzoekresultaten

Positieve tendensen

Positieve tendensen zijn ontwikkelingen die bijdragen aan een verbetering van de situatie of omstandigheden. Ze bevorderen een inclusievere, respectvollere en effectievere leeromgeving. De structuur van deze positieve tendensen omvat de volgende elementen: taal als verbinding, (h)erkenning van culturele strijd, diversiteit in de lerarenopleiding, een brug naar allochtone ouders, en de kracht van (atypische) rolmodellen. Deze tendensen beantwoorden de onderzoeksvraag: "Welke positieve aspecten dragen bij aan de versterking van de positie en prestaties van leerkrachten en studenten van kleur binnen het onderwijs én de lerarenopleiding?"

Taal als verbinding

Volgens enkele respondenten bevordert het gebruik van de moedertaal in gesprekken verbondenheid tussen leerling en leerkracht. Sommigen geven aan af en toe met leerlingen te spreken in hun gedeelde moedertaal, om een band met hen op te bouwen. Daarbij wordt ook vermeld dat de verbondenheid tussen leerling en leerkracht, en de taal, bijdraagt aan de kans op slagen van leerlingen (IA). Deze leerkrachten gebruiken de moedertaal meestal niet uit gemakzucht of onderscheidingsdrang, maar om de leerlingen te motiveren. *“Op school spreek ik soms Turks met mijn leerlingen om te laten zien dat we hetzelfde zijn en om een band te creëren. Hierdoor bouw ik verbondenheid en motivatie op, wat zich vaak vertaalt in werkenergie en motivatie op school”* (IA). De respondent uit interview H wordt zelfs door sommige van haar leerlingen in de moedertaal begroet.

Onderzoeker en onderwijsexpert Piet Van Avermaet (2016) is het erover eens: “Meertaligheid op school is een verrijking. Wanneer scholen de thuistaal van meertalige leerlingen positief benaderen, verbeteren hun schoolprestaties.” Dit is een van de vele positieve bevindingen uit het MARS-onderzoek, uitgevoerd tussen 2013 en 2015 onder leiding van prof. dr. Van Avermaet van de Universiteit Gent. Het onderzoek richt zich specifiek op de verbanden tussen meertaligheid en onderwijsprestaties.

Toch botst meertaligheid ook op weerstand. *“Als een leerling bijvoorbeeld goed heeft gepresteerd op een toets of er mooi uitziet, zeg ik wel eens 'mashallah' (God heeft het zo gewild). Zo'n opmerking zou ik nooit maken als er een Belgische collega in de buurt is. Ik heb dat al eens meegemaakt, waarna ik voelde dat die collega dacht: 'Zoiets zeg je toch niet.' Dat doet pijn, omdat mijn intenties gewoon zijn om me op hetzelfde niveau te plaatsen als mijn leerlingen. Het zijn vaak subtiele signalen, zoals blikken of een bepaalde sfeer, die dit verraden”* (IA). Dit tegengeluid blijkt ook uit een doctoraatsonderzoek van de Universiteit Gent. Hieruit kwam naar voren dat een aanzienlijke meerderheid van de Vlaamse leerkrachten voorstander is van het exclusieve gebruik van de Nederlandse taal door leerlingen op school. Een groot deel van hen pleit zelfs voor strengere sancties wanneer leerlingen toch een andere taal dan het Nederlands spreken op school (Pulinx, 2017).

(H)erkenning van culturele strijd

“Nu zie ik datzelfde gedrag bij mijn leerlingen terug en begrijp ik waar het vandaan komt. Omdat ik zelf vergelijkbare uitdagingen heb meegemaakt als mijn leerlingen, begrijp ik de problemen en obstakels waarmee zij kampen beter” (IA).

Door hun eigen ervaringen met culturele worstelingen, herkennen leerkrachten van kleur sneller problemen bij leerlingen die moeite hebben hun plek in de maatschappij te vinden, aldus verschillende respondenten: *“Ik merk dat leerlingen zich sneller bij mij openstellen omdat ik zelf open ben over de uitdagingen die ik als Turkse vrouw heb meegemaakt. Heel concreet heb ik wel eens voor dat sommige leerlingen zich schamen tijdens oudercontacten omdat hun ouders geen perfect Nederlands spreken. Ik probeer die schaamte weg te nemen door mijn eigen ervaringen te delen, bijvoorbeeld over mijn eigen oudercontacten en het feit dat mijn vader nog steeds geen perfect Nederlands spreekt” (IA).* Door hun ervaringen met het ‘anders zijn’ te delen, kunnen leerkrachten van kleur steun bieden aan leerlingen die met soortgelijke problemen te maken hebben. Ze putten kracht uit elkaars verhalen en ervaringen. *“Ik heb zelf ook situaties meegemaakt waarin ik puur op basis van mijn huidskleur veroordeeld werd. Dit zie ik als een sterkte, omdat ik die ervaringen kan delen met mijn leerlingen. De gesprekken die we dan voeren, vind ik heel krachtig. We begrijpen elkaar snel zonder al te veel woorden” (IB).*

Literatuur bevestigt deze tendens. Uit onderzoek van onderwijsexpert Dr. Geert Driessen (2014) genaamd ‘Allochtone leraren en prestaties van allochtone leerlingen’, blijkt dan ook dat leerkrachten door hun kennis van de allochtone cultuur een belangrijke signalerende functie hebben; zij herkennen eerder wanneer er problemen zijn of dreigen te ontstaan bij betreffende leerlingen en wanneer er ingegrepen moet worden.

Een andere respondent (II) geeft aan uit eigen ervaring te weten dat leerlingen van kleur soms extra steun of motivatie nodig hebben omdat ze vaak minder kansen krijgen. Expliciet krijgen deze leerlingen vaker het advies een minder theoretische richting te kiezen. Dit komt echter vaker impliciet voor, waarbij leerkrachten sneller geneigd zijn lagere verwachtingen te hebben van leerlingen met een migratieachtergrond (Dekeyser, 2023), waardoor ze voor zichzelf de lat lager leggen. Het onderzoeksrapport van Agirdag O., uitgevoerd in 2021, bevestigt dat leerlingen van etnische minderheidsgroepen vaker worden doorverwezen naar de arbeidsmarktgerichte finaliteit, de dubbele finaliteit of het buitengewoon onderwijs. De respondent probeert in te spelen op deze noden: *“Waarom? Als je iets wilt, moet je ervoor gaan. Waar een wil is, is een weg. Als je niet probeert, weet je niet of iets haalbaar is” (II).*

Dit kan soms ook de vorming van stereotypen over leerkrachten van kleur in de hand werken (Teach4Belgium, 2023). Zo stappen leerlingen sneller op respondent B af met hun verhalen of vragen, omdat ze ervan uitgaan dat hun culturele obstakels haar bekend voorkomen terwijl dat niet altijd het geval is.

“U snapt mij, u heeft ook al veel meegemaakt, want u komt ook van een ander land.”, hoor ik regelmatig. Terwijl mijn situatie compleet anders is dan die van hen. Ik ben geadopteerd en hier grootgebracht binnen een sociaal en economisch sterk gesteld gezin. Hun verhaal en situatie is vaak veel schrijnender dan de mijne. Als dat hen helpt, heb ik er geen probleem mee die illusie in stand te houden, maar ik sta niet toe dat leerlingen me in hokjes duwen” (IB).

Diversiteit in de lerarenopleiding

Om na te gaan hoe het gesteld is met diversiteit binnen de lerarenopleiding, worden de ervaringen van verschillende (ex-)studenten van kleur binnen de lerarenopleiding aan UCLL Heverlee onderzocht. Deze studenten merken op dat hun hogeschool zich inzet voor diversiteit. Dit blijkt uit verschillende aspecten van het curriculum. In vakken zoals RZL (*religie, zingeving en levensbeschouwing*) en Wereldburger wordt het belang van inclusie en diversiteit sterk benadrukt door middel van reflectieopdrachten waarin studenten hun eigen culturele handelen kritisch onder de loep nemen. Bovendien speelt ook de betrokkenheid van lectoren een grote rol. Specifieke lectoren worden geprezen voor hun inzet voor diversiteit in vakken over Engelse en Nederlandse literatuur. Er zijn semestervakken die zich specifiek richten op multiculturele (jeugd)literatuur van auteurs met een migratieachtergrond, waarbij verhalen binnen een diverse samenleving centraal staan. Daarnaast is er een kritische benadering van literatuur en auteurs die geen accurate representatie van culturele diversiteit en idealen bieden. Dit laat zien dat er binnen UCLL Heverlee bewust aandacht is voor diversiteit in bepaalde vakgebieden.

Studenten van kleur waarderen het om gehoord en gezien te worden door lectoren en dat diversiteit aangehaald wordt binnen verschillende vakken. Eén van de geïnterviewden onderstreept dit: *“Ik denk dat het voor veel leerlingen wel nodig is om een leerkracht te zien zoals jij. Dan pas krijg je het idee dat het ook mogelijk is voor jou om daar ook te staan”* (IG). Deze woorden benadrukken hoe belangrijk het is voor leerkrachten van kleur om erkend te worden en hoe lectoren met een andere culturele achtergrond de ambities van studenten van kleur kunnen versterken: *“Toen ik zag dat er de Islam-opleiding was en de lector daar ook een hoofddoek droeg, kreeg ik het gevoel dat ik daar ook kon staan. Zij is een leerkracht aan de universiteit. Ik had zelfs gedacht dat ik aan de universiteit of hogeschool kon lesgeven”* (IG).

Respondenten geven echter aan dat het aantal lectoren van kleur binnen de lerarenopleiding aan UCLL Heverlee op dit ogenblik nog miniem is: *“Toen ik in de lerarenopleiding stapte en ik keek rond mij, zag ik opnieuw niemand die op mij leek”* (IE). Een studente aan een andere hogeschool biedt een ander perspectief: *“Eenmaal ik begon met de opleiding, merkte ik ook al snel dat ik één van de weinige studenten van kleur was en dat er veel concurrentie was; de typische witte studenten waar het onderwijs wel naar op zoek is”* (IM). Deze opmerking benadrukt een bredere uitdaging binnen lerarenopleidingen in Vlaanderen: de beperkte diversiteit onder studenten in de lerarenopleiding.

Deze bevindingen komen overeen met de literatuur die aangeeft dat meer diversiteit in de lerarenopleiding leidt tot een diverser lerarenkorps. In een artikel van SERV, Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen, (2020) wordt benadrukt dat lerarenopleidingen het moeilijker hebben om studenten met een migratieachtergrond aan te trekken, ondanks het belang van diversiteit voor de klas. De Commissie Diversiteit (2020) stelt dat beperkte diversiteit bij het onderwijzend personeel ervoor kan zorgen dat jongeren uit kansengroepen zich niet herkennen in hun leraren en daardoor minder interesse hebben in het lerarenberoep. De geïnterviewden bevestigen dit; ze geven aan dat meer diversiteit onder lectoren hen zou helpen zich beter vertegenwoordigd en gemotiveerd te voelen.

Verder ondersteunt de literatuur het belang van integratie van diversiteit in de hele lerarenopleiding. Volgens Unia (2018) moet diversiteit een constante zijn doorheen de opleiding om toekomstige leerkrachten zonder handelingsverlegenheid en deficit-denken alle leerlingen adequaat te laten benaderen. Dit weerspiegelt zich ook in de ervaringen van de studenten aan UCLL Heverlee, die de inspanningen van hun hogeschool voor diversiteit waarderen, maar een grotere aanwezigheid van lectoren van kleur als een verdere positieve stap zien.

Een brug naar allochtone ouders

Sommige leraren van kleur signaleren een afstand tussen allochtone ouders en de school. Een leraar merkt op: *“Ik kan in het Turks gemakkelijker met de ouders communiceren en tot hen doordringen dan een Belgische collega dat zou kunnen”* (IA). Ex-minister van Onderwijs Hilde Crevits deed in kranten van Mediahuis (2017) al een oproep aan ouders met een migratieachtergrond om "meer betrokken te zijn op school. Volgens Evelyn Morreel (2023), onderzoeker aan het kenniscentrum Odisee, duidt de mindere ouderbetrokkenheid van ouders met een migratieachtergrond niet direct op een gebrek aan interesse in de ontwikkeling van hun kind. In een interview met Klasse over ouderbetrokkenheid stelt zij dat ouders niet altijd weten wat er van hen verwacht wordt door de cultuur- en taalbarrière: *“Een ouder die dezelfde klasse en cultuur deelt met de leraren, weet intuïtief wat er verwacht wordt. Ouders met een migratieachtergrond, uit landen met een ander onderwijssysteem, veel minder”*.

Opmerkelijk is dat enkele leerkrachten van kleur een verhoogde ouderbetrokkenheid opmerken tijdens contactmomenten, zoals ouderavonden, met ouders met een migratieachtergrond. Bij oudercontacten merken enkelen dat deze ouders meer openheid en betrokkenheid tonen, in tegenstelling tot de vaak gepercipieerde ‘ongeïnteresseerdheid’ of ‘afstandelijkheid’. *“Ik merk aan de lichaamstaal en houding van ouders dat ze direct al wat meer gerustgesteld zijn over het oudercontact als ze zien dat ik als leraar van kleur voor hen zit”* (IB). Eerder literatuuronderzoek, uitgevoerd door Geert Driessen, verbonden aan Universiteit Nijmegen (2014), bevestigt dit dan ook: *“Allochtone leraren zorgen voor verbetering van de contacten tussen de school en allochtone ouders en leerlingen. De ouders en leerlingen herkennen zich beter in de school en krijgen als gevolg daarvan meer affiniteit met het onderwijs; ouderbetrokkenheid en -participatie nemen daardoor toe.”*

Leerkrachten van kleur kunnen dus als bruggenbouwers en bemiddelaars fungeren tussen de school en ouders met een migratieachtergrond (Teach4Belgium, 2023). Zo kan schoolinformatie vertaald of vanuit een ander cultureel perspectief gecommuniceerd worden en kan er makkelijker in dialoog getreden worden bij bezorgdheden of problemen. Zo geeft een respondent aan:

“Als leerkracht met dezelfde culturele achtergrond als de ouders probeer ik een brug te slaan tussen de conservatieve ouders en de schoolcultuur. Op die manier probeer ik een verbinding tot stand te brengen met de ouders. Ik help de leerlingen door de ouders te bellen, omdat ik erop sta dat zij ook gewoon hun jeugd kunnen beleven zonder angst. Ik merk dat Turkse ouders mijn rol als bemiddelaar aanvaarden en waarderen omdat de leerkracht binnen de Turkse cultuur veel aanzien geniet; het is een respectabele functie. Uiteraard vergemakkelijkt het hebben van een gemeenschappelijke taal en culturele achtergrond de communicatie” (IA).

Dat leerkrachten van kleur zich vaak verantwoordelijk voelen om naast het lesgeven ook deze bemiddelende rol op zich te nemen, bevestigt ook Teach4Belgium dat in 2023 een onderzoek deed naar diverse lerarenteams.

De kracht van (atypische) rolmodellen

Atypische rolmodellen zijn voorbeeldfuncties die afwijken van wat door de meeste als 'normaal' wordt beschouwd. Een voorbeeld betreft de film 'Billy Eliot' die het verhaal schetst van een jongen die leeft voor ballet en heel wat moeilijkheden overwint om toch te gaan voor zijn droom. (Majong & De Bruyckere, 2013). Atypische rolmodellen zijn onmiskenbaar krachtig voor geminoriseerde groepen omdat ze stereotypen ontkrachten. Stereotypen zijn algemene beelden over de kenmerken, eigenschappen en gedrag van een groep, zoals 'moeders zijn inflexibel' en 'Polen zijn alcoholisten' (College voor de Rechten van de Mens, 2018). Bijvoorbeeld, een leerkracht van Turkse afkomst zegt regelmatig tegen haar leerlingen: *"Je kunt ook een Turkse vrouw zijn, je eigen geld verdienen, onafhankelijk zijn én met een witte man samen zijn"* (IA). Deze verklaring laat zien hoe diversiteit niet alleen gaat over etniciteit, maar ook over het breken van traditionele verwachtingen. Dit kan de perceptie veranderen van leerlingen over wat ze kunnen bereiken en hoe ze zichzelf zien in de samenleving.

Een andere leerkracht benadrukt dan weer het belang van representatie binnen het lerarenkorps: *"Wanneer leerlingen van kleur mij voor de klas zagen, zeiden ze letterlijk: 'Oh, eens een leerkracht die op mij lijkt'"* (IE). Door als rolmodel te fungeren, laat een leerkracht van kleur zien dat huidskleur geen belemmering hoeft te zijn voor het bereiken van ambities, stelt een respondent: *"Als ze ons zien, leerkrachten van kleur, krijgen ze het gevoel dat het toch haalbaar is"* (II).

Een andere respondent geeft aan dat leerlingen van kleur zich meer verbonden voelen met haar door de gemeenschappelijke huidskleur: *"Ik zie dat het veel losmaakt. Opeens ben ik dan 10 keer cooler. Ik kom dan uit hun kamp, want ik kom ook uit een ander land"* (IB); het geeft een gevoel van gemeenschap en samenhang. Ook culturele herkenbaarheid (gewoonten en gebruiken) kunnen hierbij een grote rol spelen, stelt een kleuterjuf: *"De kleuters van kleur herkennen zichzelf of hun familieleden in mij; bijvoorbeeld wanneer ik henna op mijn handen draag. Ik heb dan vaak de indruk dat ik een voorbeeldfiguur ben voor hen"* (IM).

Respondent I merkt op dat leerkrachten van kleur nog als een abnormaal onderdeel van het onderwijssysteem gezien worden en dat leerlingen nog steeds opkijken wanneer er een leerkracht van kleur voor de klas staat:

"Ik vind dat er tegenwoordig nog altijd veel te weinig diversiteit is onder de leraren, waardoor de leerlingen van kleur iets hebben van 'huh, kan zo iets, kan er iemand van allochtone afkomst ons komen lesgeven?' Het begint al bij kinderen in de kleuterklas en het lager. Daar zou het moeten beginnen, die verandering" (II).

Deze opmerking toont aan hoe belangrijk het is voor leerlingen om tijdig in aanraking te komen met diverse rolmodellen. Voor veel leerlingen, vooral die uit de geminoriseerde groep, kan het namelijk een groot verschil maken om een leerkracht te hebben die op hen lijkt. Het gaat dan niet enkel over fysieke of culturele overeenkomsten, maar ook over een gevoel van (h)erkenning, begrip en verbondenheid.

Uit de literatuur blijkt dat diversiteit en erkenning cruciaal zijn voor een inclusieve omgeving waarin iedereen zich gewaardeerd voelt. Volgens Çelik (2019) is het belangrijk dat verschillen tussen mensen worden erkend en gewaardeerd om een gevoel van verbondenheid en inclusie te bevorderen. Ze benadrukt dat diversiteit niet alleen gaat over zichtbare verschillen, zoals etniciteit, maar ook over onzichtbare kenmerken, zoals waarden en normen. Deze diversiteit erkennen en waarderen, kan volgens haar leiden tot een grotere betrokkenheid en samenhang binnen een groep.

Dit sluit aan bij het belang van sociale erkenning, zoals beschreven door het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling (2008), dat stelt dat erkenning en waardering als lid van een etnische groep bijdraagt aan een positieve identiteitsbeleving.

Dat de aanwezigheid van rolmodellen van onschatbare waarde is, beaamt ook Raïssa Peeters (2022), medewerker onderwijs bij LEVL VZW. Peeters geeft aan dat respondenten uit diverse studies benadrukken hoe belangrijk rolmodellen zijn. Een groot aantal bevroagden geeft aan behoefte te hebben aan representatie binnen het onderwijs, zowel in de vorm van peers als docenten. Rolmodellen helpen leerlingen van kleur namelijk met zich vertegenwoordigd en erkend te voelen. Dit gevoel van (h)erkenning en bevestiging bevordert niet alleen hun groei, maar versterkt ook hun eigen identiteit (Loir & Van den Hauwe, 2023). Volgens Loir en Van den Hauwe moeten alle leerlingen de kans krijgen om herkenbare rolmodellen in hun leeromgeving te zien. Echter, de instroom van studenten met een etnisch-cultureel diverse achtergrond aan UCLL weerspiegelt nog niet de leerlingenpopulatie in het secundair onderwijs, wat een uitdaging vormt voor de diversiteit en de rolmodellen van kleur binnen het onderwijzend personeel (Bogaerts & Alaerts, 2023). Deze onderzoeken tonen aan dat alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond, nood hebben aan herkenbare rolmodellen om hun ontwikkeling te bevorderen.

Negatieve tendensen

Negatieve tendensen terugkerende patronen over de verschillende interviews heen, die de situatie of omstandigheden verslechteren. Deze tendensen resulteren in een minder inclusieve, respectvolle en effectieve leeromgeving. De structuur omvat: microagressies, diversiteit in de lerarenopleiding en binnen het leraarsteam, reacties van ouders, beperkte stageplekken en stages, hoofddoekenverbod, taalbarrières en racisme. Deze uiteenzetting van deze tendensen behandelt de deelvraag: "Welke specifieke uitdagingen ervaren leraren en studenten van kleur tijdens hun opleiding en loopbaan in het onderwijs?"

Microagressies

Verschillende respondenten hebben het gevoel soms onderschat te worden vanwege hun achtergrond. Verschillende leerkrachten delen hierover hun ervaringen: *"Het lijkt misschien positief dat een leerkracht mij gestimuleerd heeft om leerkracht te worden, maar eigenlijk was dat een leerkracht die mij helemaal niet graag had en altijd iets had van 'goh, je kan dat hier niet en je kan eigenlijk niet beter, wat zouden we toch met jou moeten doen?'"* (II). Respondent M voegt hier het volgende aan toe: *"Ik ben vaker geconfronteerd met mensen die mij onderschatten voor wat ik graag wil bereiken in mijn leven omwille van wie ik ben. Ik geloof ook wel dat die vooroordelen te maken hebben met mijn kleur en achtergrond"* (IM).

De ervaringen van verschillende respondenten onthullen een breed scala aan uitdagingen waarmee ze worden geconfronteerd. Enerzijds voelen sommige respondenten zich soms onderschat vanwege hun achtergrond. Anderzijds zijn er respondenten die bepaalde specifieke opmerkingen of vragen krijgen van collega's/leidinggevenden: *"Mijn collega's zien het echt als iets positief, hun eerste vraag is wel vaak of ik hier geboren ben. Ik denk dan steeds: 'dat maakt toch niet uit?', maar ik heb nooit iets negatief meegemaakt"* (IF). Bij opmerkingen zoals deze, wordt er gesproken van microagressie. Uit de data, verzameld tijdens interviews, blijkt dat microagressies onder leerkrachten en leidinggevenden regelmatig voorkomen. Microagressies zijn subtiele, vaak onbewuste uitingen van vooroordelen of discriminatie, die kunnen optreden in verbale, non-verbale of schriftelijke communicatie. Deze acties zijn vaak gericht op individuen vanwege hun lidmaatschap van een bepaalde – vaak gemarginaliseerde – sociale groep, in dit geval, leerkrachten van kleur (Inclusive Society, 2023).

Het voorbeeld van geïnterviewde F is microagressie omdat het een subtiele, vaak onbewuste uiting van vooroordelen is. De vraag 'Ben je hier geboren?' impliceert dat de persoon er niet uit ziet alsof hij, zij of die hier thuishoort, wat suggereert dat iemand van kleur geen echt onderdeel van de gemeenschap is.

“Die mopjes storen mij niet. Ik lach daar zelfs dan wel mee. Ik zie daar geen kwaad in. De intenties zijn niet om ons te kwetsen” (IB). Belangrijk om hierbij te noteren is dat leerkrachten van kleur, zoals respondent B, de intenties van hun witte collega's vaak ook niet als racistisch zien en dat hun acties meestal niet als zodanig worden opgevat. Witte leerkrachten zien zichzelf vaak niet als racistisch en beschouwen hun acties meestal niet als intentioneel.

Respondent A bevestigt dit: *“Bijvoorbeeld, laatst zei de directeur grappend, terwijl we met de collega's een glas cava dronken: “Mag dat wel van Allah?”. Het is een voorbeeld een microagressie in de vorm van een grap. De opmerking werd bedoeld als luchtig, misschien zelfs om de sfeer te verlichten tijdens een informele gelegenheid. Ook zegt respondent A het volgende: “Zo herinner ik me een incident in de lerarenkamer waar een collega een islamitische leerling imiteerde door herhaaldelijk “wollah, wollah” te zeggen.”* Dit is een imitatie. De collega probeert de spreektaal van de leerling na te bootsen, in een schijnbare vorm van humor om een punt te maken.

“Als we bijvoorbeeld op een personeelsfeestje een foto maken, wordt er wel eens al lachend gezegd: ‘laat het licht maar aan voor de foto, anders zien we X, collega X en collega Y niet’. ‘Lachen, dan zie je op z'n minst onze tanden nog!’ Maar ik lach daar dan even hard mee. Doordat collega's niet per se voorzichtig omspringen met mij en wel gewoon grapjes durven maken over mij, voel ik mij juist gewoon. Mensen zorgen er juist voor dat ik mij anders voel door te denken ‘We moeten oppassen wat we zeggen of welke mopjes we wel of niet mogen maken’. Ik wil gewoon zijn net zoals mijn andere collega's. Leg er niet zo'n nadruk op” (IB).

Deze laatste opmerking benadrukt een belangrijk punt. Soms kunnen leerkrachten van kleur zich juist meer geaccepteerd voelen wanneer collega's zich niet overmatig voorzichtig gedragen in hun aanwezigheid. Het vermogen om samen te kunnen lachen kan een gevoel van gelijkheid en vriendschap bevorderen. Uit bovenstaande voorbeelden kan afgeleid worden dat microagressies ook de vorm aannemen van een grap, imitatie, blijk van vriendschap

“Het zijn dus vaak kleine dingen in de vorm van mopjes. Soms lach ik mee, ook al wil ik dat eigenlijk niet. Vroeger lachte ik dit soort situaties vaker weg uit angst voor de directeur, mijn baas. Op zulke momenten voel ik wel plaatsvervangende schaamte” (IA). Een ander voorbeeld is wanneer een leraar beschrijft hoe de perceptie van zijn kleur zijn interacties met collega's beïnvloedt: *“Je kunt goed Nederlands voor een zwarte”* (ID). De respondent erkent dat de mensen dit met goede bedoelingen zeggen en het grotendeels als een echt compliment beschouwen. Toch stoort het hem heel hard: hij is al zóveel jaren in België. *“Het zou maar erg zijn moest mijn Nederlands niet goed zijn”* (ID). Die opmerkingen ervaart hij als vermoeiend.

Ondanks dat enkele respondenten (B en F) microagressies niet altijd als schadelijk beleven, ervaren andere leerkrachten van kleur deze opmerkingen als vermoeiend. Dergelijke opmerkingen benadrukken een gevoel van 'anders zijn' en zo aanschouwd te worden, los van de intenties waarmee ze gepaard gaan. Dit kan bijdragen aan een gevoel van frustratie en uitsluiting in hun werkomgeving, zoals onder andere respondent A en D aangeven.

Diversiteit in de lerarenopleiding en binnen het leraarsteam

In tegenstelling tot de positieve aspecten die respondenten benoemen, vaak gevolgd door een 'maar', melden verschillende respondenten ook negatieve ervaringen binnen de lerarenopleiding. Deze ervaringen komen niet alleen voort uit hun stages, maar ook uit hun huidige leraarsteam, dat vaak niet zo divers is op cultureel vlak.

Een respondent benadrukt dat zijn keuze om in het onderwijs te stappen in eerste instantie volledig persoonlijk was, tot hij zag dat er aan de lerarenopleiding weinig studenten van kleur te vinden waren. Nadien werd het zijn doel om hier verandering in te brengen, zeker wanneer ook zijn stageschool een zo goed als volledig wit leraarsteam had: *“In mijn stageschool was dit niet anders; hier en daar zie je eens een leerkracht van kleur. Je wilt jezelf geen held noemen, of een rolmodel, maar je wilt er wel echt verandering in brengen en dat is ook een beetje mijn motivatie geweest om de lerarenopleiding goed te doen”* (IE). Diezelfde respondent geeft verder aan dat er in zijn huidige werkomgeving nog steeds een gebrek is aan diversiteit, dit specifiek in de leraarskamer: *“In de school waar ik nu werk, zijn er heel wat vrouwelijke leerkrachten, maar er is er geen één die Fatima heet”* (IE). Een andere respondent heeft het over een bepaalde voorkeursbehandeling voor de witte student in de lerarenopleiding aan een niet nader genoemde hogeschool:

“Ik geloof ook echt in privileges op de hogeschool en dat ik zeker een slachtoffer ben geweest van het omgekeerde daarvan. Een vriendin van mij heeft me toen ook verhalen verteld van hoe heel wat witte Vlaamse studenten er met het minste vanaf kwamen terwijl wij, studenten van kleur, moesten vechten voor ons plekje en heel wat meer moeite moesten doen om ons te bewijzen” (IM).

Een andere ervaring van dezelfde geïnterviewde versterkt dit gevoel: een medestudent had per ongeluk een mail ontvangen van lectoren, waarin het volgende besproken werd: *“Ze bespraken hierin hoe ze bepaalde studenten van kleur wilden laten buizen en welke excuses ze hiervoor zouden gebruiken”* (IM). De geïnterviewde heeft doorheen haar opleiding vaak het gevoel gehad dat ze anders behandeld werd omwille van haar achtergrond.

Een andere respondent, aan een andere hogeschool, deelt een soortgelijke ervaring van buitensluiting en gebrek aan interesse: *“Na twee jaar kennen sommige medestudenten mijn naam nog steeds niet en spreken personeelsleden me regelmatig in het Engels aan, ondanks dat ik Nederlands spreek. Het voelde alsof ze geen interesse in me hadden en me als persoon niet wilden leren kennen, maar gewoon op mijn uiterlijk afgingen”* (ID).

De ervaringen van de respondenten bevestigen de bevindingen van de Commissie Diversiteit (2020); dat de diversiteit bij het onderwijzend personeel en in de lerarenopleiding nog ver achterblijft bij de diversiteit binnen de samenleving. Het aantal leerkrachten met een migratieachtergrond in Vlaanderen wordt vandaag de dag namelijk geschat op 5% (Devos en Hoekstra, 2022). Daarnaast blijkt uit onderzoek dat student-leerkrachten met een minderheids- en/of migratieachtergrond vaker uitvallen tijdens de opleiding, wat de leraarskamer overwegend wit houdt (PPMI, 2017; Pulinx, 2021). Dit bevestigt ook Devos en Hoekstra (2022); studenten die uiteindelijk toch voor de lerarenopleiding kiezen, stappen vaak over naar andere richtingen omdat ze het gevoel hebben dat ze zich extra moeten bewijzen en dat de omgeving hun eigen cultuur of ervaringen niet weerspiegelt.

Reacties van ouders

Een bijkomend obstakel voor leerkrachten van kleur is het omgaan met racistische opmerkingen van ouders. Een respondent merkt op dat er veel opmerkingen kwamen van collega's en ouders toen leerlingen tijdens de ramadan in een apart lokaal mochten zitten, in plaats van verplicht in de refter te blijven. Dit leidde tot negatieve reacties en zelfs klachten van ouders van witte leerlingen (IE). Deze leerkracht geeft ook aan dat hij eens een fout had gemaakt bij het verbeteren van een toets, waarvoor hij zijn excuses aanbood en de fout corrigeerde. De ouders van die leerlingen hadden een afspraak gemaakt bij de directie: *“Een leerkracht zoals meneer Mo hoort hier niet thuis, het is en blijft toch een katholieke school”* (IE). Dit voorval zorgde voor veel negatieve gevoelens. *“Het doet me gewoon pijn dat ze niet gaan klagen over de inhoud van mijn les, maar wel over mijn mening en over mij persoonlijk”* (IE). Het toont aan dat er ouders zijn die niet objectief kijken naar de prestaties en professionaliteit van de leerkrachten, maar hen eerder beoordelen op basis van hun religie of uiterlijk.

Verschillende geïnterviewden geven vergelijkbare opmerkingen door ouders aan. Een andere respondent geeft aan dat ze het gevoel heeft dat in veel secundaire scholen de directies bang zijn voor, of toch zeker rekening houden met, de reacties van ouders wanneer een leerkracht er niet doorsnee uitziet. De angst voor opmerkingen als *“die economieleerkracht, die heeft een hoofddoek, wat is dat voor iets, en kan dat?”* (II), vormt een belemmering voor het aanvaarden van leerkrachten met een hoofddoek in veel scholen, geeft de leerkracht zelf aan. Verder zegt ze dat deze houding van ouders een vijandige werkomgeving -en ervaring creëert voor leerkrachten die een hoofddoek dragen, ondanks het feit dat deze leerkrachten hun werk net zo goed uitvoeren als hun collega's. Kleur of religie zouden daar niets mee te maken hebben volgens haar.

Beperkte stageplekken en stages

Uit het onderzoek blijkt dat afwijzingen van stageaanvragen voor sommige respondenten niet eenmalig zijn. Een leerkracht geeft aan verschillende malen geweigerd te zijn bij verscheidene stageplaatsen; de ex-student werd voor een totaal van zeven stages, voor vijf stages meermaals afgewezen. De overige twee stageperiodes werd zijn aanvraag wel meteen aanvaard: *“Er zijn nog leerlingen die geweigerd werden, maar het voelde voor mij alsof dat automatisch ging. Ik vond geen stageschool, waardoor ik anderhalf jaar stage deed in dezelfde school”* (IE).

Een andere respondent twijfelt over de redenen achter bepaalde afwijzingen, met name in verband met haar naam. *“Ik weet niet of ik omwille van mijn naam geweigerd ben op stagescholen. Ik bel wel meestal naar de stagescholen en ik zeg mijn naam dan ook wel niet direct. 'Ik ben een student aan de opleiding ...' dan zeggen ze meestal al ja en kunnen ze me niet meer weigeren op basis van mijn naam”* (IG). De desbetreffende respondent nam gedurende haar stage deze proactieve maatregel om mogelijke discriminatie te vermijden. Dit sluit aan bij de ervaring van respondenten die aangeven dat werkgevers mogelijk vooroordelen hebben tegenover sollicitanten met een bepaalde naam, waar prof. dr. Stijn Baert van de Universiteit Gent (2020) het over eens is.

Naast een stageplaats vinden, ervaren sommige respondenten ook problemen in de stagescholen met hoe ze behandeld worden. De geïnterviewde beschrijft hoe hij, door op het laatste nippertje scholen te moeten contacteren wegens weigeringen, vaak te horen kreeg dat hij te laat was met zijn stageaanvraag. Dit leidde tot een negatief beeld van zijn verantwoordelijkheid en toewijding: *“Precies of ik was een heel onverantwoordelijk persoon, toen kwam ik echt over als die ene typische Mo die alles veel te 'chill' wil doen en er zich niks van aantrekt”* (IE). De passief-agressieve houding van de contactpersoon en het met de vinger gewezen worden, ervaarde de respondent als onterecht.

Tijdens de stages zelf kunnen er ook negatieve ervaringen voorkomen. De leerkracht vertelt over een incident waarbij iemand van het schoolpersoneel hem ruw behandelde:

“Tijdens mijn stages heb ik wel heel veel negatieve ervaringen gehad; ik werd op heel brute wijze naar buiten gestuurd, iemand pakte mij vast en sleurde me naar achter met de vraag waar mijn pasje was en dergelijke. Die keken naar mij en dachten meteen dat ik één van hun allochtone leerlingen was, ze stonden er totaal niet bij stil dat ik misschien een stagiair kon zijn” (IE).

Dit voorval illustreert welke soort problemen deze respondent als stagiair is tegengekomen, vooral als het gaat om (voor)oordelen op basis van uiterlijk.

De respondenten tonen de uitdagingen van studenten met een migratieachtergrond in het vinden en uitvoeren van stages. Volgens Van Rooijen en De Winter-Koçak (2018) ervaren jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond vaak meer moeite bij het vinden van een stageplek dan autochtone studenten. Zoals Unia (2018) ook aangeeft, kan dit te wijten zijn aan discriminatie, vooral gericht tegen jonge allochtone vrouwen die een hoofddoek dragen. In Vlaanderen ontbreken echter specifieke cijfers over de problemen die studenten uit kansengroepen ondervinden bij het vinden en uitvoeren van stages, zoals benadrukt door de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) (2011). Literatuur toont echter aan dat culturele en levensbeschouwelijke verschillen ervoor kunnen zorgen dat studenten van kleur moeilijker een stageplaats vinden; bepaalde stageplaatsen weigeren mogelijk studenten vanwege religieuze symbolen, zoals een hoofddoek.

Daarnaast noemen de respondenten taalkennis en communicatieve vaardigheden als een vermoedelijk probleem; een goede beheersing van het Nederlands blijkt essentieel om een stageplaats te vinden en deze succesvol af te ronden.

Hoofddoekenverbod

“(…) om als leerkracht die een hoofddoek draagt aan de slag te gaan in het onderwijs. Heel wat scholen accepteren het gewoon niet, vaak omdat het van bovenaf zo beslist is (…). Zo verlaag je de kansen van heel wat capabele en gemotiveerde leerkrachten die alles zouden geven om in het onderwijs te staan. Zeker met het lerarentekort vandaag, dat een enorm groot probleem is en waar ze ‘geen oplossingen’ voor vinden terwijl ze simpelweg gewoon minder streng zouden kunnen zijn in hun schoolbeleid, en dit op veel vlakken” (IM).

Respondent M geeft aan hoe het beleid ten aanzien van het dragen van een hoofddoek in het onderwijs de diversiteit binnen het onderwijzend personeel beperkt en zodoende het potentieel van gemotiveerde leerkrachten onbenut laat. Dit hoofddoekenverbod, dat valt onder het beleid ‘het niet dragen van zichtbare levensbeschouwelijke tekens’, is een veelbesproken barrière waar Islamitische leerkrachten van kleur tegenaan lopen.

Een geïnterviewde beschrijft hoe ongemakkelijk ze zich voelt wanneer ze haar hoofddoek moet afzetten wanneer ze lesgeeft. Ze geeft aan haar hoofddoek pas af te zetten wanneer ze reeds in het lokaal is; zonder hoofddoek door de gangen lopen geeft haar namelijk een ongemakkelijk gevoel: *“Een hoofddoek dragen is een deel van jou, dat wordt in principe je haar op dat moment. En dan ineens jezelf zo tonen is een beetje ‘generend’” (IG).* De stagiair plant haar uren zo in dat ze tijdens de lunchpauzes de school kan verlaten en haar hoofddoek kan ophouden.

Verschillende geïnterviewden geven aan dat ze veel mensen kennen die afhaken, of zelfs niet beginnen aan de opleiding omwille van hun hoofddoek. *“Ik denk wel dat het dragen van een hoofddoek mensen demotiveert om aan de opleiding te beginnen, dit hoor ik ook vaker”* (IG).

Een geïnterviewde merkt op dat moslimstudenten aarzelen om bepaalde vakken te kiezen waarbij ze hun hoofddoek moeten afzetten. Respondent I vertelt hoe ze enkel in het volwassenenonderwijs werk kon vinden vanwege haar hoofddoek, ondanks haar voorkeur voor het geven van economie in het secundair: *“Ik had zoiets van; oké, ik ga afstuderen, maar ik ga nergens kunnen lesgeven met die twee onderwijsvakken. Nergens gaan ze mij, zoals ik ben, aanvaarden”* (II). De respondent geeft aan dat ze besloot haar studies in het laatste jaar stop te zetten vanwege de angst om nooit haar geliefde vakken te kunnen geven en door verschillende opmerkingen van een lector over haar hoofddoek. De betreffende leerkracht koos voor het vak Islamitische godsdienst, waar het dragen van een hoofddoek wel was toegestaan. Ze betreurt echter dat ze haar geliefde vakken nooit heeft kunnen geven vanwege het hoofddoekenverbod. *“Uiteindelijk heb ik gezegd; met Islamitische godsdienst ga ik wel de kans krijgen om les te geven en dat is uiteindelijk ook het geval geweest. Maar dat was eigenlijk niet echt iets voor mij. Het was een keuze om te kunnen lesgeven, maar niet het onderwijsvak dat ik graag zou willen geven, dat bleef altijd economie”* (II).

“Ze vroeg me toen heel verbaasd: 'Wat? Draag jij een hoofddoek?' Sindsdien deed ze ook anders tegen mij” (IM). De respondent geeft aan dat haar religieuze identiteit kan leiden tot een andere behandeling: *“Ik kan moeilijk beschrijven wat het juist was, maar ze behandelde me niet meer hetzelfde als de Anissa zonder hoofddoek, die nochtans dezelfde persoon is. Heel erg dat het van een sjaal afhangt hoe mensen tegen je doen ...”* (IM).

Uit de getuigenissen blijkt dat het hoofddoekenverbod in scholen niet alleen praktische problemen veroorzaakt, maar ook emotionele gevolgen heeft. Het verbod heeft volgens de betrokkenen invloed op hun zelfvertrouwen, hun studie- en carrièrekeuzes, en hun algemene motivatie. Het beleid van het vrij en gemeenschapsonderwijs verschilt. In het GO! geldt een overkoepeld verbod op het dragen van levensbeschouwelijke symbolen voor leerkrachten sinds 1 september 2013.

Alleen voor leerkrachten die levensbeschouwelijke vakken volgen is er een uitzondering; zij mogen in hun klaslokaal, tijdens de desbetreffende les, wel de levensbeschouwelijke symbolen dragen die bij dat vak horen (GO! Onderwijs, 2024). Scholen die tot het vrij onderwijs behoren, kunnen zelf kiezen of ze het toelaten of niet. Momenteel zijn er geen concrete cijfers beschikbaar van de scholen waar leerkrachten mogen lesgeven met een hoofddoek, maar in realiteit zijn er slechts weinige katholieke scholen die daar ook voluit voor kiezen (Ramboek, 2022). De leerkrachten met hoofddoek staan dan voor een keuze; ofwel blijven ze zoeken naar het beperkte aantal scholen die hun wel met hoofddoek accepteren, of toch kiezen voor het levensbeschouwelijk vak ‘Islamitische godsdienst’. Leerkrachten die bevoegd zijn om andere vakken te geven, zullen dan soms kiezen voor het geven van die religieuze vakken, omdat ze alleen in die context worden geaccepteerd met hoofddoek. Dit kan ertoe leiden dat deze leerkrachten vakken geven die niet aanleunen bij hun sterktes. *“(…) Maar ik zou zeggen: het kan, het is mogelijk en we doen ook gewoon ons werk, we doen niets anders dan we moeten doen. We zijn niet over geloof bezig of iets anders. We geven gewoon ons vak en dat gaat heel goed”* (II).

Taalbarrières

Een ander vaak genoemd tegenwerkingsmechanisme tijdens de interviews zijn taalproblemen. De taalondersteuning voor leerkrachten die moeite hebben met het Nederlands blijft volgens verschillende respondenten ontoereikend. Deze geïnterviewden geven aan dat zij niet voldoende ondersteuning ontvangen om deze uitdagingen te overwinnen.

“Leerkrachten van kleur hebben bijvoorbeeld moeite met het lezen van documenten in het Nederlands op Smartschool of het foutloos versturen van e-mails naar leerlingen. Hier krijgen ze geen hulp bij, zelfs niet als ze erom vragen” (IL). Ondanks hun inspanningen om de Nederlandse taal te leren, spreken ze niet altijd foutloos Nederlands. Wanneer ze dan om hulp vragen, om bijvoorbeeld iets na te lezen, krijgen ze deze niet.

“Vaak ligt het gewoonweg aan mijn dyslexie, maar het geeft me enorm veel stress dat ze zouden kunnen denken dat het aan mijn anderstalig zijn ligt. Ik wil niet dat ze van mij denken dat ik geen Nederlands kan. Ik ben me er enorm bewust van dat dat altijd mijn werkpunt is/was, ze gaan er dan steeds zo hard op focussen terwijl je 1001 dingen wel goed doet” (IE).

“Taalbarrières kunnen bij sommige leerkrachten communicatieproblemen veroorzaken als Nederlands niet hun moedertaal is en kunnen misverstanden en vooroordelen veroorzaken” (IL). Wanneer leerkrachten van kleur fouten maken in het Nederlands, bijvoorbeeld door dyslexie of omdat Nederlands niet hun moedertaal is, kan een gevoel van onzekerheid ontstaan. Er heerst angst voor het vormen van vooroordelen: dat leerkrachten van kleur geen Nederlands zouden kunnen spreken.

Binnen de lerarenopleiding speelt taal ook een grote rol. Het toegangsticket tot de opleiding is een ‘niet-bindende’ taaltest en verschillende vakken binnen de lerarenopleiding aan campus Hertogstraat, zoals taal en communicatie, zijn prominent aanwezig (*Starttoets Lerarenopleiding | de Vlaamse Hogescholenraad*, z.d.). Slaag je niet voor deze vakken, dan kan je niet verder met je opleiding. Het belang van de Nederlandse taal is ook terug te vinden in de lerarencompetentie ‘Leraar als taalontwikkelaar en communicator’ (*Praktijk OF1 - UCLL*, z.d.). Zelfs binnen vakken die niet taalgebonden zijn, moet je slagen in deze competentie. Foutloos Nederlands spreken en schrijven is hierdoor bijna een vereiste om te kunnen slagen (*Taalondersteuning*, z.d.).

“Op het vlak van taal hebben ze mij programma’s aangeraden die me ondersteunen. Ze stuurden me door naar programma’s om de taal, spelling en grammatica beter te beheersen. Ik heb dit een jaar gedaan; ik spreek nog niet vloeiend, maar het heeft me wel geholpen” (IK). Hoewel de opleiding diverse programma’s zoals taalbureaus voorziet voor ondersteuning en begeleiding in deze competenties, geeft de nadruk op taal studenten van kleur een extra portie stress. De respondent geeft aan dat de ondersteuning van het taalbureau helpt. Langs de ene kant is er dus nadruk op die taal, maar anderzijds is er wel een zekere ondersteuning binnen de opleiding door de taalbureaus.

Racisme

De respondenten delen specifieke incidenten die verder gaan dan microagressies en neigen naar systematische uitsluiting: *"Een collega vroeg me namelijk, terwijl ik NT2 (Nederlands als tweede taal) volwassenonderwijs gaf, of ik een leerling was toen ik in de lerarenkamer zat. Dit maakte duidelijk hoe diepgewortelde vooroordelen kunnen zijn en gaf me een gevoel van vervreemding en niet serieus genomen worden"* (IL). Naast de opmerking die als microagressie gedefinieerd kan worden, impliceert het dat ze niet wordt gezien als gelijke, maar eerder als iemand die niet thuishoort in de lerarenkamer.

Een andere leerkracht vertelt hoe ze herhaaldelijk werd buitengesloten van belangrijke informatie en hoe haar zorgen hierover door collega's werden weggelachen. Bovendien behandelden haar leidinggevenden haar denigrerend wanneer ze hierover in gesprek wilde gaan: *"Nadat ik mijn zorgen had geuit over het feit dat ik herhaaldelijk werd buitengesloten van belangrijke informatie, zoals bijvoorbeeld de informatie voor klastitularissen, kreeg ik vaak lauwe reacties van collega's... Toen ik mijn zorgen besprak met leidinggevenden, zoals bijvoorbeeld de directeur, kreeg ik het denigrerende antwoord dat ik niet zo 'slaafs' was als andere buitenlanders"* (IC).

"Er was een incident waarbij leerlingen me aanspraken over wat andere leerkrachten over me hadden gezegd. De leerkrachten hadden tegen de leerlingen gezegd dat ik altijd alleen in de leraarskamer zat, terwijl juist zij ervoor zorgden dat ik niet in de groep werd betrokken. Dit kwam ik te weten doordat leerlingen - ja, leerlingen - me hierover aanspraken" (IC). Dit voorbeeld toont duidelijke uitsluiting. Collega's hadden een beeld gecreëerd van de leerkracht als een buitenstaander, terwijl ze zelf verantwoordelijk waren voor het niet betrekken van de leerkracht van kleur bij de groep.

Deze voorbeelden van uitsluiting kunnen naar racisme leiden of ermee samenhangen. Een ander voorbeeld van racisme deelt respondent C: *"Ik benoemde dat leraren van kleur zich buitengesloten voelen onder de leraren en dat ik verandering wilde zien. Ik zei hem dat de andere leraren van kleur er zich misschien bij hadden neergelegd, maar dat ik dat niet wilde. De reactie van de directeur was: 'En jij bent niet zo slaafs als de andere buitenlanders?'"* Hoewel racisme onder leerkrachten en leidinggevenden voorkomt, blijkt uit de data dat dit een minderheid betreft. Racisme beoogt de uitsluiting van groepen mensen op grond van hun ras of huidskleur waarvan gesteld wordt dat zij inferieur en minderwaardig zijn. Witte racisten zien zichzelf als superieur ten opzichte van andere groepen (Unesco, 2020). De opmerking van de directeur is racistisch volgens de definitie van racisme, omdat het een generalisatie en stereotype bevat over mensen met een andere huidskleur, waarbij hen een negatieve eigenschap wordt toegeschreven, namelijk dat ze 'slaafs' zouden zijn.

De definitie laat echter niet zien hoe meerledig racisme is; het bestaat uit verschillende soorten. In dit onderzoek wordt gezocht naar of en waar er sprake is van racisme binnen het onderwijs. Vaak wordt gedacht dat racisme louter intentioneel en interpersoonlijk is, maar het kan ook op subtielere manieren voorkomen. Net zoals bij de microagressies zien leerkrachten van kleur de intenties van hun witte collega's vaak niet als racistisch en geven ze aan dat hun acties meestal niet als zodanig worden opgevat. Ook witte leerkrachten zien zichzelf vaak niet als racistisch en beschouwen hun acties meestal niet als intentioneel kwetsend. Uit het onderzoek blijkt dat er binnen het onderwijs gesproken kan worden van vier soorten racisme; geïnternaliseerd racisme, aversief racisme, structureel racisme en institutioneel racisme.

Geïnternaliseerd racisme is aanwezig in iemands denken en voelen. Het houdt in dat men bewust of onbewust een hiërarchie accepteert waarin mensen met een witte huidskleur een betere positie hebben dan mensen met een andere huidskleur.

Anderen kunnen dit dominante denkkader overnemen, waardoor zij opkijken naar kenmerken en eigenschappen die verbonden zijn aan de betere positie van mensen met een witte huidskleur (APS, 2022).

Aversief racisme is een vorm van racisme waarbij mensen zichzelf zien als niet-racistisch en geloven in gelijkheid, maar onbewust negatieve gevoelens en overtuigingen hebben tegenover mensen van een andere etnische achtergrond. Dit type racisme is vaak subtiel en komt naar voren in ongemakkelijke of vermijdende gedragingen, in plaats van openlijke vijandigheid (APA Dictionary of Psychology, 2023).

Structureel racisme betekent dat de regels niet openlijk racistisch zijn; er is geen apartheid of segregatie, maar in de structuren zit wel racisme. Het gaat namelijk niet om incidenten of het handelen van slechts één medewerker, maar om ingebakken mentaliteit, cultuur en gewoonten die ongelijkheid in stand houden (AMA, 2021).

Institutioneel racisme verwijst naar racisme dat ingebed is in instituten. Dit kan betrekking hebben op concrete organisaties, zoals scholen, maar ook op het bredere institutionele veld, zoals het gehele onderwijsveld. Expliciet institutioneel racisme houdt in dat er expliciete regels of beleid zijn, die bedoeld zijn om ongelijkheid te creëren. Daarnaast bestaat impliciet institutioneel racisme, ook wel verborgen curriculum genoemd. Hierbij gaat het over regels, vereisten ... die op het eerste gezicht neutraal lijken, maar in de praktijk leiden tot discriminatie (Felten & Kros, 2023).

Verschillende geïnterviewden rapporteren dat ze geconfronteerd werden met één of meerdere van deze vier soorten racisme binnen hun opleiding of werkomgeving. Hieronder worden de verschillende ervaringen opgesomd en gekoppeld aan de mogelijke vormen van racisme.

“Voor hen was ik niet ‘de typische’ Vlaamse kleuterjuf die ze voor de klas wilden zien staan” (IM). Dit kan een voorbeeld zijn van geïnternaliseerd racisme. In de uitspraak van respondent M blijkt dat zij de stereotypen en verwachtingen van anderen over een 'typische' Vlaamse kleuterjuf heeft geïnternaliseerd. Ze voelt zich niet passen binnen dat beeld, wat aangeeft dat ze de negatieve percepties van anderen over zichzelf heeft overgenomen.

“Ze vonden het wel leuk precies, ik weet het niet, maar er waren sommigen die precies met de eerste gespreksvoering met mij, het welkom zeggen, het moeilijk hadden. Ik had het gevoel alsof ik altijd de eerste stap moest zetten” (II). Dit is een voorbeeld van aversief racisme. In het voorbeeld van respondent I, lijkt het erop dat sommige collega's zich ongemakkelijk voelen bij de eerste interacties met haar. Hoewel deze collega's zichzelf mogelijk niet als racistisch beschouwen, hebben ze onbewust moeite met de diversiteit en voelen ze zich ongemakkelijk in de aanwezigheid van iemand van een andere etnische achtergrond.

“Tijdens stages daarentegen, had ik wel het gevoel dat ik vaak geweigerd werd. Ik wil dat niet te persoonlijk nemen, want er zijn nog leerlingen die geweigerd werden, maar het voelde voor mij alsof dat automatisch ging. Ik vond geen stageschool, waardoor ik anderhalf jaar stage deed in dezelfde school, wat in principe niet mag, maar het kon niet anders” (IE). *“Witte studenten mogen al wat meer of daar gaan ze ‘chiller’ mee om in vergelijking met de studenten van kleur. Als student beleef je dit heel intens, heb ik het gevoel, omdat je ook sneller als ‘nummer’ wordt gezien op de hogeschool” (IM).*

Daarnaast meldt respondent M dat haar evaluaties naar haar gevoel onterecht negatief waren, wat volgens haar te maken had met haar achtergrond: *"Om een lang verhaal kort te maken: mijn evaluaties bleven heel negatief na de 3 stageweken dus heeft de hogeschool besloten om me te buizen en toen gaven ze me een 9/20 voor mijn stage. Wetende dat er nooit naar mij is geluisterd als student alvorens ze een score gaven"* (IM). Dit kunnen voorbeelden zijn van situaties veroorzaakt door structureel racisme; de respondent werd systematisch geweigerd voor stages, wat kan wijzen op diepgewortelde vooroordelen binnen het selectieproces. Daarnaast lijken witte studenten gunstiger behandeld te worden dan studenten van kleur. De onterechte negatieve evaluatie, waarbij de respondent het gevoel had dat haar achtergrond meespeelde, kan te maken hebben met mogelijke discriminerende praktijken binnen dit evaluatieproces.

"De overheid maakt het erg moeilijk voor ons, leraren van kleur. Bijvoorbeeld om als leerkracht die een hoofddoek draagt, aan de slag te gaan in het onderwijs. Heel wat scholen accepteren het gewoon niet, vaak omdat het van bovenaf zo beslist is en het één van de wetten is uit het schoolbeleid" (IM).

Dit kan gezien worden als een voorbeeld van institutioneel racisme, meer specifiek expliciet institutioneel racisme. Een duidelijk voorbeeld hiervan is het hoofddoekenverbod in Belgische scholen. Voor veel moslimvrouwen is het dragen van een hoofddoek een belangrijk onderdeel van hun religie. Door dit te verbieden, wordt een expliciet onderscheid gemaakt dat deze groep benadeelt. Ze moeten hun religieuze normen en waarden aan de kant schuiven om in het onderwijs te kunnen werken of blijven werken. Dit beleid creëert dus bewust een ongelijkheid, waardoor leraren die een hoofddoek dragen, zoals respondent M, worden uitgesloten van kansen binnen het onderwijs.

"Nederlands is niet mijn moedertaal en ik werd er vaak mee geconfronteerd dat ik verkeerde lidwoorden gebruik en af en toe een foutje schreef in mijn PowerPoint. Dit, in combinatie met mijn dyslexie, was echt een uitdaging (...) Ik heb wel het gevoel dat hier bij leerkrachten van kleur meer op gelet wordt (...) Ik wil niet dat ze van mij denken dat ik geen Nederlands kan" (IE). Dit kan een voorbeeld zijn van impliciet institutioneel racisme. Bijvoorbeeld, een school kan een beleid hebben dat leerkrachten strikte taalnormen oplegt zonder rekening te houden met de taalachtergrond van leerkrachten van kleur. Hoewel het beleid niet expliciet discriminerend is, leidt het ertoe dat leerkrachten van kleur vaker worden benadeeld in hun loopbaan. Ze kunnen bijvoorbeeld vaker worden gecorrigeerd of negatief worden beoordeeld op hun taalgebruik, terwijl hun bijdragen aan het onderwijs en de diversiteit in de klas ondergewaardeerd blijven (Felten & Kros, 2023). Een ander voorbeeld van impliciet beleid is de manier waarop scholen vaak onbewust vooroordelen in hun disciplinebeleid verwerken. Zo kan een school een nultolerantiebeleid hebben voor bepaald gedrag, maar in de praktijk blijkt dat dit beleid strenger wordt toegepast op leraren van kleur dan op witte leraren. Een geïnterviewde getuigt als volgt:

"Pas na acht maanden ontdekte ik dat mijn account op Smartschool niet gekoppeld was aan belangrijke informatie, simpelweg omdat collega's 'vergeten' waren dit te doen. Ze verontschuldigten zich kort en probeerden het weg te lachen, alsof het geen groot probleem was. Echter, wanneer ik zelf een fout maakte, leek het alsof collega's er dubbel zo hard bovenop zaten" (IC).

Reacties door leerkrachten van kleur op microagressies en racisme

Leerkrachten van kleur reageren op verschillende manieren op microagressies en racistische gedragingen van witte leerkrachten.

“Nu ik volwassen ben, spreek ik mensen vaker op hun gedrag aan door bijvoorbeeld te vragen wat ze precies bedoelen” (ID).

Respondent D kiest er dus voor om de mensen direct aan te spreken, het merendeel van de respondenten doet dit echter niet. De mensen meteen aanspreken over hun uitspraken en gedrag, komt overeen met wat Sue en collega's (2019) zien als de strategie 'het onzichtbare zichtbaar maken'. Door deze vraag te stellen, dwingt de leerkracht de collega om na te denken over de implicaties van de opmerking en maakt hij of zij het onzichtbare vooroordeel zichtbaar. Dit biedt de mogelijkheid om bewustwording te creëren en een dialoog op gang te brengen. Alle geïnterviewden die om verduidelijking vroegen aan de uitvoerders, leggen vervolgens uit waarom de redenen of veronderstellingen van de uitvoerders niet correct zijn. Dit komt overeen met de strategie 'kennis bijbrengen' (Sue et al., 2019).

“Ik heb dan ook besloten om hier altijd iets van te zeggen, om de mensen direct te confronteren met wat ze zeggen en de connotaties erachter, zonder enige terughoudendheid” (IJ). Sommige respondenten, waaronder respondent J, eisen dat de uitvoerder onmiddellijk stopt. Sue en Collega's (2019) spreken hier van de strategie 'het ontwapenen van microagressies'. Deze strategie houdt in dat de ontvanger van de micro-agressie direct en zonder aarzeling reageert op de uiting van een vooroordeel of racisme om te laten zien dat dergelijke opmerkingen niet acceptabel zijn. In het geval van respondent J betekent dit dat hij of zij ervoor kiest om altijd de persoon aan te spreken die de microagressie begaat en hen te confronteren met de implicaties van hun opmerkingen. Door onmiddellijk en duidelijk te reageren, probeert de ontvanger de kracht van de microagressie te verminderen en de persoon die het heeft geuit, te laten zien dat dergelijke opmerkingen niet acceptabel zijn. Het geeft direct en duidelijk de grenzen aan van wat aanvaardbaar is in communicatie.

“Vroeger lachte ik dit soort situaties vaker weg uit angst voor de directeur, mijn baas. Op zulke momenten voel ik wel plaatsvervangende schaamte” (IA). Respondent A geeft aan niet te reageren vanwege een gevoel van machteloosheid. Deze reactie is te verklaren door bevindingen van Williams (2020), die stelt dat mensen van kleur microagressief gedrag accepteren omdat er een reëel machtsonevenwicht is tussen henzelf en de uitvoerder. Respondent A geeft ook aan dat hij lacht met de opmerkingen. Dit kan worden verklaard als een vorm van bevestiging om mogelijke conflicten te vermijden of om mensen voor te zijn. *“Zulke mensen hebben vaak bepaalde ideeën die niet kloppen. Als het gaat over de mentaliteit van mensen, geloof ik dat ik er zelf weinig aan kan veranderen” (IM).* Hier is er ook sprake van machteloosheid. De respondent erkent dat er bepaalde misvattingen en vooroordelen bestaan bij anderen, maar voelt zich tegelijkertijd machteloos om hier verandering in te brengen.

“Bij de gevallen van microagressie onder medestudenten spreek ik dit niet altijd uit, omdat het altijd om kleine dingen gaat en ik me afvraag of het de moeite waard is om er een groot probleem van te maken” (ID). Dit is een voorbeeld van minimalisering; de respondent minimaliseert de ernst van de situatie door deze af te doen als "kleine dingen". De verklaring voor deze vorm van minimalisering kan worden gevonden in het fenomeen van 'victim blaming'. Door de microagressies af te doen als 'kleine dingen' en te twijfelen aan het belang ervan, vermijdt de respondent om zichzelf als slachtoffer te zien.

Victim blaming is het psychologisch en sociaal mechanisme waarbij de verantwoordelijkheid of schuld voor negatieve ervaringen, zoals discriminatie, wordt toegeschreven aan het slachtoffer zelf. Dit gebeurt zowel door het slachtoffer als door anderen in de omgeving, en gaat vaak gepaard met uitspraken als "je hebt er zelf om gevraagd" of "je hebt je niet genoeg aangepast". Hierdoor wordt het slachtoffer als (mede)dader of (mede)schuldige gezien, wat leidt tot intense schuldgevoelens en zelfverwijt bij het slachtoffer (Mediawijs, 2022).

"Aanvankelijk voelde ik me gekwetst en minderwaardig. Het versterkte mijn gevoel van vervreemding en ongelijkheid op de werkplek. Nu ben ik het zo gewoon dat ik gewoon wacht tot het schooljaar gedaan is en ik ergens anders kan solliciteren" (IC). Dit is een voorbeeld van relativering. Relativering houdt in dat men de situatie vergelijkt met andere ervaringen of omstandigheden, waardoor de situatie minder zwaar lijkt. In dit geval relativeert de respondent de impact van microagressies door aan te geven dat ze zich aanvankelijk gekwetst en minderwaardig voelde, maar nu gewend is geraakt aan deze ervaringen. Door te zeggen dat ze 'gewoon' wacht tot het schooljaar voorbij is en elders kan solliciteren, normaliseert de respondent de microagressies als een regelmatig en verwacht onderdeel van haar dagelijkse leven. *"Mijn mailadres is mijn tweede naam, zonder mijn eigenlijke voornaam. Ik weet dat ik met mijn voornaam harder gediscrimineerd wordt dan in elk ander geval. Mijn naam veranderen heeft heel veel voordelen gehad"* (IE). Een leerkracht vermeldt dat hij zijn tweede naam gebruikt in zijn e-mailadres in plaats van zijn echte voornaam om discriminatie te vermijden.

"Ik was niet de enige Limburgse daar, maar wel de enige die deze opmerking kreeg. Ik was wel de enige met een andere achtergrond, maar ik heb er nooit over nagedacht dat dit er iets mee te maken had" (IF). Ze geeft aan dat ze tijdens het interview pas het gevoel krijgt dat het voorval misschien toch te maken had met racisme. Dit kan gezien worden als een voorbeeld van internalisering. Internalisering van microagressies houdt in dat individuen de negatieve opmerkingen over hun afkomst, identiteit of achtergrond internaliseren en zichzelf de schuld geven, in plaats van de schuld bij de dader te leggen. In dit geval heeft respondent F de opmerkingen niet onmiddellijk geïdentificeerd als discriminerend, maar heeft ze later tijdens het interview het gevoel gekregen dat het voorval mogelijk te maken had met racisme. Dit kan duiden op een proces van internalisering, waarbij de respondent pas later beseftte dat ze beledigd was en dat de opmerkingen mogelijk discriminerend waren.

"Ik heb geleerd om mijn energie te sparen. Het constant uitleggen en verdedigen tegen microagressies kost zoveel moeite" (IG). Dit is een voorbeeld van selectief reageren om energie te besparen. Sue en collega's (2019) verklaren dit gedrag als volgt: het voortdurend uitleggen en nuanceren van microagressies vergt veel energie, daarom zijn slachtoffers selectief in de confrontaties die ze aangaan. Dit is positief omdat het bijdraagt aan hun algehele mentale gezondheid door te voorkomen dat ze voortdurend worden blootgesteld aan stressvolle en negatieve interacties.

Uit de interviews blijkt dat leerkrachten van kleur verschillend reageren op microagressies en racistische gedragingen van witte leerkrachten. Volgens Sanchez en collega's (2014) zijn er doorgaans twee soorten reacties: directe en indirecte reacties. De meerderheid van de geïnterviewde leerkrachten van kleur vertoont geen directe reactie wanneer zij geconfronteerd worden met microagressies. Die reacties kunnen verschillende vormen aannemen: bevestiging door mee te lachen, gevoelens van machteloosheid, vermijding, minimalisering van de situatie, relativering van de ervaring, internalisering van de opmerkingen en het vermijden van energieverpilling aan een reactie. Slechts enkele respondenten kiezen voor een directe reactie. Zij gebruiken verschillende strategieën: het onzichtbare zichtbaar maken, kennis bijbrengen en het ontwapenen van microagressies.

Wanneer deze microagressies en racistische gedragingen worden aangekaart door leraren van kleur, reageren witte leraren en leidinggevenden hier variërend op. *“De overgrote meerderheid van de mensen die ik hierover aanspreek heeft een positieve reactie en ik merk dat die mensen, na mijn uitleg, erkennen dat hun opmerkingen misschien toch niet zo oké waren”* (IJ).

Sommige witte leraren en leidinggevenden reageren positief op de aangekaarte kwesties volgens de minderheid van de geïnterviewden. Witte leerkrachten erkennen dat hun opmerkingen niet zo gepast waren als ze oorspronkelijk dachten en bieden hun excuses aan.

“Ik kom altijd voor mezelf op en zal niet toegeven aan zo’n misbruik van autoriteit. Immers, nadat ik mijn zorgen had geuit over het feit dat ik herhaaldelijk werd buitengesloten van belangrijke informatie, zoals bijvoorbeeld de informatie voor klastitularissen, kreeg ik vaak lauwe reacties van collega’s. Ze verontschuldigde zich kort en probeerden het weg te lachen, alsof het geen groot probleem was” (IC).

Echter, niet alle reacties zijn positief. Sommige witte collega's vertonen, volgens de respondenten, een gebrek aan steun of erkenning voor de ervaringen van leerkrachten van kleur.

Het is belangrijk op te merken dat tijdens de interviews met leerkrachten van kleur, positieve reacties van witte leerkrachten op microagressies en racisme minder vaak naar voren kwamen. Dit betekent niet noodzakelijk dat er geen positieve ervaringen zijn bij andere leerkrachten van kleur. Mogelijks zijn er andere bronnen waaruit positieve reacties van witte leraren naar voren komen die niet in de interviews zijn behandeld.

Noden leraren van kleur

Zowel de respondenten als diverse literatuurbronnen wijzen op de vele uitdagingen waar leerkrachten van kleur tegenaan botsen. Desondanks spreken de respondenten enkele behoeften uit die essentieel zijn om zich goed te voelen binnen een inclusieve werkomgeving. Dit onderdeel van de analyse sluit aan bij de deelvraag: ‘Welke specifieke noden hebben leerkrachten en studenten van kleur om optimaal deel te kunnen nemen aan het onderwijssysteem?’

Wat in de meeste interviews doorgaans naar voren komt, is de behoefte aan een grotere aanwezigheid van leerkrachten van kleur binnen het onderwijs. De respondenten geloven dat het accepteren en verwelkomen van leerkrachten van verschillende culturele achtergronden en religies kan bijdragen aan het creëren van een inclusieve omgeving. Een situatie die zowel bevorderend is voor leerkrachten van kleur, als voor alle leerlingen – ongeacht hun huidskleur (LEVL, 2020) . De respondent uit interview G zegt hierover het volgende: *“Het zou al veel kunnen helpen als scholen gewoon meer leerkrachten van verschillende culturele of religieuze achtergronden zouden aanvaarden zoals ze zijn. Ik hoop echt dat leerkrachten van diverse achtergronden gewoon geaccepteerd worden op scholen”* (IG).

Andere respondenten geven aan de behoefte te hebben aan collega's die hun visie op openheid en tolerantie delen, ongeacht hun huidskleur of culturele achtergrond.

Ze verlangen naar collega's die de culturele achtergronden en waarden respecteren, begrijpen en waarderen, net zoals zij dat doen. *“Ik heb niet per se behoefte aan meer collega's van kleur, maar wel aan leraren die mijn visie op verbondenheid delen, ongeacht hun huidskleur of culturele achtergrond”* (IA).

Tegen de verwachtingen in lijken de primaire behoeften niet gericht te zijn op mogelijke collega's van kleur. Integendeel, sommige respondenten benadrukken de noodzaak van steun uit onverwachte hoek: van witte leerkrachten. Zo stelt ook Bleri Lleshi, filosoof en docent aan UCLL: *“Het is nu aan hen om in actie treden tegen racisme. Witte mensen spelen een essentiële rol in de strijd tegen racisme. Het heeft te maken met machtsstructuren die wit privilege en witte dominantie in stand houden. Het bewustzijn en de acties van witte mensen zijn cruciaal om deze structuren te doorbreken. Zolang witte mensen dit niet beseffen en zich er niet tegen verzetten, zal er weinig vooruitgang zijn”* (Lleshi, 2020). Het ontbreken van (h)erkenning en actie door witte leerkrachten om het probleem aan te pakken, betekent dan ook dat de kansen op een oplossing verkleind worden.

“Leg er toch niet zo de nadruk op” (IB). Hoewel dit antwoord op de vraag naar behoeften niet overeenkomt met de antwoorden van de meeste respondenten, dient hij toch mee in rekening te worden gebracht. *“Soms zeggen leerlingen tegen me: Gij zijt één van ons. Niet zoals de blanken.”*

“Dat vind ik niet fijn om te horen, want ik wil niet in een hokje geplaatst worden. Ik zeg altijd: ‘Iedereen is anders gelijk, dus doe maar gewoon.’ Beoordeel mij niet op basis van mijn huidskleur. Doordat collega's niet per se voorzichtig met mij omgaan en gewoon grapjes durven maken over mijn huidskleur, voel ik me juist normaal. Het 'woke' gedoe is een beetje doorgeslagen. Mensen zorgen er juist voor dat ik me anders voel door te denken of te zeggen: ‘We moeten oppassen met wat we zeggen, doen of welke mopjes we maken bij haar.’ En dat wil ik niet. Ik wil niet speciaal zijn. Ik wil gewoon zijn, net als mijn andere collega's. Leg er niet zo'n nadruk op” (IB).

In een eerdere bevraging over diversiteit in het onderwijspersoneel, uitgevoerd door Raïssa Peeters (LEVL, 2020), deelde een andere leerkracht van kleur hetzelfde gevoel: *“Door constant te wijzen op het feit dat iemand een ‘migratieachtergrond’ heeft, maakt dit eigenlijk duidelijk dat het géén onderdeel van is. Het zal altijd iets ‘apart’ zijn, waar veel aandacht aan moet besteed worden en heel voorzichtig mee omgesprongen moet worden”*. Deze kritische meningen benadrukken de complexiteit van behoeften binnen de diverse groep leerkrachten van kleur. Tegelijkertijd duidt het de noodzaak om hen niet te reduceren tot hun huidskleur. Ze pleiten voor erkenning op basis van professionele vaardigheden en expertise, los van het pigment van hun huid of hun culturele achtergrond.

Omdat er niet altijd tegemoetgekomen wordt aan bovenstaande noden, voelen de meeste respondenten van kleur zich belemmerd door obstakels en overschrijdingen van hun grenzen. Hierdoor ontwikkelen ze, al dan niet bewust, verschillende copingmechanismen om met die uitdagingen en het gebrek aan ondersteuning in hun werkomgeving om te gaan. Deze copingmechanismen zijn verschillende strategieën om met problemen om te gaan, die variëren per individu omdat iedereen situaties anders interpreteert (Lazarus, 1991). De respondenten die spreken over deze mechanismen proberen zichzelf staande te houden, doen aan zelfbehoud en proberen zich niet te laten ontmoedigen. Allemaal tonen ze vastberadenheid om hun doelen na te streven en hun plaats in de schoolcultuur te vinden. Er heerst onder de respondenten nog steeds een sterke consensus over de noodzaak van verandering en inclusie in het onderwijs. Enkele respondenten geven aan dat ze het gevoel hebben dat hun behoeften en zorgen niet altijd serieus worden genomen: *“Ik voel me absoluut niet gesteund door collega’s, zelfs eerder het tegenovergestelde. Collega’s lijken zogezegde oppervlakkige interesse te tonen. Ze willen maar al te graag over het weer praten, maar als het gaat om werkelijke problemen of vragen, voel ik me niet serieus genomen”* (IC). Een andere respondent beaamt dit: *“Zoals die keer dat leerlingen van kleur luidruchtig en ongepast door de klas riepen, met de vraag waar ik vandaan kwam... Ik had verwacht dat de aanwezige leerkracht zou ingrijpen, maar dat deed ze niet”* (IL).

Een andere respondent stelt dat je drie mogelijkheden hebt om te reageren op racistisch gedrag: doorzetten, stoppen, of het melden en ertegen vechten. Al erkent ze dat kiezen voor de laatste optie niet altijd even eenvoudig is. Ze probeert altijd het goede te blijven zien in de mens: *“Ik ga ervan uit dat die persoon me goed behandelt”* (IH). Een andere geïnterviewde stelt: *“Nu ben ik het zo gewoon dat ik gewoon wacht tot het schooljaar gedaan is en ik ergens anders kan solliciteren. Ik laat me niet ontmoedigen en zal blijven zoeken naar een school die me wel wil”* (ID).

Mogelijke oplossingen

Alle respondenten geven mogelijke oplossingen om aan hun noden te voldoen. Volgens Véronique Pochet, lector religie, zingeving en levensbeschouwing aan UCLL Heverlee (2024), zijn oplossingen strategieën bestaande uit de concrete acties die kunnen worden toegepast om aan noden te voldoen. Dit gedeelte van de analyse sluit aan bij de volgende deelvraag: 'Welke oplossingen worden als effectief gezien door de respondenten om de positie en kansen van leraren en studenten van kleur te verbeteren?'

"Voor mijn komst naar België, heb ik twintig jaar lang als leraar in Turkije gewerkt. Het onderwijs was altijd mijn passie en ik heb deze carrière met overtuiging voortgezet, zelfs toen ik mij moest omscholen om een geldig diploma in België te behalen" (IC).

Tijdens het interview geeft respondent C aan dat, ondanks haar bestaande diploma en twintig jaar ervaring als leerkracht, zij nog steeds een uitgebreide omscholingsprocedure moest doorlopen. Als oplossing pleit zij voor een snelle en vlotte procedure voor de erkenning van buitenlandse diploma's, met daarbij ook de wens voor meer waardering voor dergelijke diploma's. Het is van belang op te merken dat Turkije niet binnen de Europese Economische Ruimte (EER) valt. Daarom moeten leerkrachten met een Turks diploma de gelijkwaardigheidsprocedure bij NARIC doorlopen om hun diploma in Vlaanderen te laten erkennen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.d.), wat door respondenten als tijdrovend of omslachtig kan worden ervaren.

"Ik vind dat leerkrachten, binnen onderwijs en vooral leerkrachten die toekomstige leerkrachten opleiden, ook eens een goede achtergrond(opleiding) moeten krijgen over diversiteit, wat het is en hoe ermee om te gaan" (II). De respondent stelt als andere oplossing voor dat duurzame professionaliseringstrajecten voor leerkrachten diversiteit als een essentieel onderdeel moeten bevatten. Uit het Talis-onderzoek (2018) blijkt dat de professionalisering van leerkrachten in Vlaanderen op het gebied van diversiteit significant onder het internationale gemiddelde ligt. Dit geeft aan dat er een dringende behoefte is aan verbeterde opleidingsprogramma's die leerkrachten beter voorbereiden op het omgaan met diversiteit in de klas. De respondent benadrukt dat het cruciaal is dat leerkrachten weten hoe zij met diversiteit moeten omgaan. Daarom pleit zij ook specifiek voor de integratie van de competentie 'omgaan met diversiteit' binnen professionaliseringstrajecten voor leerkrachten.

"Meer ondersteuning van taal voor leraren, zou ik ook graag zien. Bijvoorbeeld een taalcoach voor docenten die niet het Nederlands als moedertaal hebben en redelijke aanpassingen en extra tijd voor taalontwikkeling binnen schooluren zouden daarbij helpen" (IL). Als oplossing stelt de respondent voor om te werken met individuele taalcoaches, die kunnen helpen bij het verbeteren van taalvaardigheden en het overwinnen van taalbarrières. Scholen kunnen samenwerken met instanties zoals de Huizen van het Nederlands, Centra voor Volwassenenonderwijs (CVO's), en andere relevante partners binnen het onderwijssysteem. Naast de inzet van taalcoaches, suggereert de respondent ook het belang van redelijke aanpassingen en extra tijd voor taalontwikkeling binnen schooluren als oplossing.

"Veel 'Moslima studenten' willen graag leerkracht worden, maar vinden geen stage vanwege hun hoofddoek. Zij stoppen vaak met de opleiding of moeten verplicht van vak veranderen" (IL). Respondent M voegt hieraan toe: *"Heel wat scholen accepteren het gewoon niet, vaak omdat het van bovenaf zo beslist is ... Zo verlaag je de kansen van heel wat capabele en gemotiveerde leerkrachten die alles zouden geven om in het onderwijs te staan."*

De oplossing die wordt voorgesteld, is het herzien van het schoolbeleid om eender welke vorm van exclusie te verminderen. Dit omvat het aanpassen van expliciete regels, zoals het verbod op het dragen van hoofddoeken.

“Ik weet dat er scholen zijn in België waar leerkrachten hun hoofddoeken mogen ophouden, maar ik zou er zo eerlijk gezegd geen kunnen opsommen” (IL). Respondent L geeft aan dat er scholen zijn in België waar leerkrachten hun hoofddoeken mogen ophouden, maar dat ze deze niet specifiek kan noemen.

Ben Weyts (2024) beweert in het programma ‘Eigen Keus’ dat de helft van de katholieke scholen een hoofddoek dragen toestaat, maar uit onderzoek blijkt dat slechts één op de tien katholieke scholen het dragen van hoofddoeken goedkeurt (VRT, 2023). Om de uitdagingen aan te pakken waarmee Moslima-studenten worden geconfronteerd, pleit de respondent voor het opstellen van een lijst van scholen waar hoofddoeken toegelaten worden.

“Er moet een attitudeverandering plaatsvinden binnen scholen, waar diversiteit niet alleen wordt getolereerd, maar ook actief wordt omarmd en ondersteund” (IC). De oplossing die respondent C voorstelt, richt zich op een attitudeverandering binnen scholen. Hij benadrukt dat het niet alleen voldoende is om diversiteit te tolereren, maar dat het ook actief moet worden omarmd en ondersteund. Dit impliceert een cultuuromslag waarbij diversiteit wordt gezien als een waardevolle en integrale component van de schoolomgeving.

“Ik zou het fijn vinden moest er een ‘volmakingscursus’ opgestart worden binnen de lerarenopleiding, (...) studenten van kleur die hun weg nog moeten zoeken en hun zelfzekerheid nog niet gevonden hebben” (IF). De respondent geeft als oplossing om een ‘volmakingscursus’ op te zetten binnen de lerarenopleiding. Deze cursus zou specifiek gericht zijn op studenten van kleur. Het doel van deze cursus zou zijn om studenten van kleur te ondersteunen bij het overwinnen van eventuele uitdagingen en obstakels die zij tegenkomen tijdens hun opleiding, en om hen te helpen bij het ontwikkelen van de nodige vaardigheden en zelfvertrouwen om succesvol te zijn als toekomstige leerkrachten.

“Ik vond geen stageschool, waardoor ik anderhalf jaar stage deed in dezelfde school, wat in principe niet mag, maar het kon niet anders” (IE). Dit benadrukt het belang van stagescholen die openstaan voor diversiteit. Een oplossing zou zijn dat scholen meer bereid zijn om stages aan te bieden aan leerkrachten van kleur en dat er een betere matching is tussen stageplaatsen en studenten van kleur.

“Ze hebben me toen geen stem willen geven en wilden niet naar me luisteren. Naar andere studenten werd er wel geluisterd en hun stageproblemen werden wel snel opgelost, terwijl men bij mij geen actie wilde ondernemen” (IM). Dit benadrukt het belang van een vertrouwenspersoon binnen de instellingen voor hoger onderwijs. Een oplossing zou zijn om een vertrouwenspersoon aan te stellen die specifiek gericht is op het ondersteunen en begeleiden van kansengroepen, zoals leraren van kleur. Deze vertrouwenspersoon kan fungeren als een aanspreekpunt voor studenten die te maken hebben met discriminatie, ongelijke behandeling of andere problemen tijdens hun stageperiode. Door een vertrouwenspersoon aan te stellen die bekend is met de specifieke uitdagingen waarmee leraren van kleur te maken kunnen krijgen, kunnen deze studenten zich gesteund voelen en eventuele problemen effectief worden aangepakt.

Beide respondenten streven naar een oplossing voor de problematiek van stages waarbij alle betrokken partners zich aansluiten bij het advies van de Vlor, de Vlaamse Onderwijsraad. Deze benadrukt het belang van voldoende en individuele begeleiding, de mogelijkheid tot bemiddeling door de instelling hoger onderwijs en het aanstellen van een vertrouwenspersoon binnen de instelling. Dit advies kan helpen om het vinden en uitvoeren van een stage voor kansengroepen, zoals leerkrachten van kleur, haalbaarder te maken.

"Mijn lerarenopleiding zet al stappen in de goede richting door hedendaagse vakken aan te bieden die multiculturaliteit omarmen, maar ik denk dat er nog ruimte is voor verbetering," aldus respondent D. Deze persoon merkte op dat hoewel er al enkele vakken zijn, zoals 'RZL', 'Wereldburger', 'Literatuur en cultuur', 'Culture: English in the world', er nog steeds tekortkomingen zijn.

Onderzoek wijst uit dat leerkrachten een belangrijke kloof ervaren tussen theoretische kennis, zoals die in de genoemde vakken, en praktijkervaring, vooral op het gebied van diversiteit en discriminatie, gedurende hun lerarenopleiding. Als oplossing wordt voorgesteld om meer nadruk te leggen op het omgaan met diversiteit in een praktijkgerichte context (European Commission, 2016).

4 Conclusies

Bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag ‘Hoe ervaren leraren en studenten van kleur hun positie en kansen binnen het Vlaamse onderwijssysteem?’, kunnen we stellen dat er een grote behoefte is aan representatie en inclusie binnen de lerarenteams in Vlaanderen. Deze nood is niet alleen gebleken uit de uitvoerige literatuurstudie die dit praktijkonderzoek ondersteunt, maar ook uit de talrijke interviews met diverse leerkrachten van kleur. Allen maakten ze verschillende uitsluitingsmechanismen mee, variërend van een gebrek aan adequate ondersteuning en gelijke behandeling tot racistische opmerkingen van ouders en collega's. Tevens worden hun zorgen en hulpvragen niet altijd serieus genomen en zelfs gebagatelliseerd. Dit leidt in veel gevallen tot een gevoel van eenzaamheid of gebrek aan erkenning, er speelt gebrek aan een ‘sense of belonging’. Ook het hoofddoekenverbod beperkt de carrièremogelijkheden van vrouwelijke leerkrachten die een hoofddoek dragen aanzienlijk. Hierdoor worden zij soms zelfs gedwongen om vakken te onderwijzen waar ze geen passie voor hebben. Deze problemen worden verergerd door structurele barrières, zoals het verbod op religieuze tekens. Het verbod sluit potentieel sterke leerkrachten uit en draagt bij aan een omgeving waarin leerkrachten niet zichzelf mogen zijn (Diverse leraarskamer, 2023). Graziela Dekeyser, onderzoekster aan UA en KUL (2023) bevestigt dat dergelijke barrières de boodschap uitstralen dat leerkrachten van kleur enkel onder bepaalde voorwaarden mogen toetreden tot de groep. Bovendien moeten ze een groot deel van hun identiteit op het werk verbergen, wat hun zelfbeeld en zelfvertrouwen verder ondermijnt. We kunnen dus stellen dat de tendensen niet enkel hun professionele ontwikkeling belemmeren, maar ook wegen op het mentaal welzijn van leerkrachten van kleur.

Gelukkig zijn er ook enkele positieve ontwikkelingen gaande. Zo is er een groeiend bewustzijn over het belang van diversiteit en inclusie binnen het onderwijs en wordt ook de onmiskenbare kracht van een leerkracht van kleur steeds meer zichtbaar. Zo vinden leerkrachten van kleur vaak meer aansluiting bij een leerlingen- of ouderpopulatie die anders moeilijk te doorgronden lijkt, onder andere door het inzetten van taal als verbindingsmiddel of door het delen van herkenbare (culturele) verhalen. Ze fungeren als (atypische) rolmodellen voor leerlingen. Bovendien zorgt een divers lerarenkorps voor betere leerprestaties van leerlingen met een migratieachtergrond, vermindert schooluitval en heeft geen negatief effect op witte leerlingen, wat de algemene kwaliteit van het onderwijs verhoogt (Prokic-Breuer & Vermeulen, 2019). Het belang van representatie is dus niet te overzien.

Op basis van gegevens uit literatuurstudies en interviews zijn enkele aanbevelingen geformuleerd om de sterktes van leerkrachten van kleur te optimaliseren en mogelijke tegenwerkingsmechanismen te verzwakken. Naast beleidsaanbevelingen, waaronder het versnellen van de erkenning van buitenlandse diploma's en het integreren van diversiteit als een essentieel onderdeel van professionaliseringstrajecten voor leraren, zijn ook veranderingen op mesoniveau nodig. Om hierop in te zetten, ontwierpen we sensibiliseringsposters en een interactieve tool genaamd ‘Colourful Confessions’. We hopen hiermee het onderwerp bespreekbaar te maken en een gedeelde noodzaak te creëren voor het bevorderen van representatie en diversiteit binnen de lerarenteams. Hopelijk leidt dat op zijn beurt tot verdere actie, afgestemd op de specifieke behoeften van het lerarenteam waarin de werkvorm wordt toegepast. Op schoolniveau trachten we hiermee een cultuur van inclusie te bevorderen door op een laagdrempelige manier diversiteit binnen het lerarenteam bespreekbaar te maken.

Helaas merken we op dat het belang van ondersteuning en ontwikkeling op het gebied van diversiteit binnen lerarenteams nog onvoldoende wordt door erkend door beleidsmakers. Tot eind 2023 konden scholen beroep doen op de non-profitorganisatie 'School Zonder Racisme'.

De vzw bood ondersteuning aan scholen en leerkrachten die wilden werken aan diversiteit in hun school, maar na dertig jaar werd de subsidiëring stopgezet. Huidige minister van Onderwijs, Ben Weyts, zei hierover het volgende: *“We moeten niet elke vzw, zelfs niet die met de nobelste doelstellingen, subsidiëren.”* Dat verklaarde hij in De Morgen (Van Droogenbroeck, 2023). *“Ik denk dat we moeten streven naar minder subsidies, niet meer,”* voegde hij eraan toe. Volgens Eddy Maes, voormalig voorzitter van SZR, is de aanpak van racisme geen prioriteit voor minister Weyts (BRUZZ, 2023). Terwijl de nood aan gesubsidieerde initiatieven voor inclusiever onderwijs toeneemt, blijven nieuwe initiatieven om deze aanpak te ondersteunen uit: zowel binnen het werkveld, als binnen de lerarenopleiding.

5 Dankwoord

Ter afronding van dit onderzoek zouden we graag nog enkele personen willen bedanken, zonder wie dit alles niet mogelijk zou zijn geweest. Allereerst gaat onze oprechte dank uit naar alle moedige leerkrachten van kleur, die bereid waren zich kwetsbaar op te stellen en hun waardevolle inzichten en ervaringen met ons te delen in de interviews. Daarnaast zijn we erg dankbaar voor de ondersteuning van ‘Meer kleur voor de klas’, bij wie we altijd terechtkonden voor expertise en ondersteuning op momenten waarop het even spaak liep. Als laatste ook nog een eervolle vermelding aan onze promotor Leen Alaerts. Ze bood ons niet enkel een breder perspectief op de uitdagingen en mogelijkheden van inclusief onderwijs vanuit haar expertise, maar inspireerde ons ook enorm met haar betrokkenheid bij diverse diversiteitsprojecten, zowel binnen als buiten haar rol als lector aan de UCLL.

Shoukran, teşekkürler, spasibo, grazie, thank you, nsembele, obrigado... – dank jullie wel!

LITERATUURLIJST

Agirdag, O., De Backer, F., De Smet, A., Mertens, C., Slembrouck, S., Struys, E., Van Avermaet, P., Van Biesen, L., Van de Craen, P., Van Houtte, M., Van Hulle, E. (2016). OBPWO 12.03: Meertaligheid als realiteit op school (MARS). Gent: UGent.

American Medical Association & American Medical Association. (2021, November 9). What is structural racism? American Medical Association. https://www.ama-assn.org/deliveringcare/health-equity/what-structural-racism?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAR0YjS4AoDSiCwQTXrDx-vobcQ1t8u_ulW9d4kP9uWCbwylfIVPCtFBKs_aem_ZmFrZW15MTZieXRlcw

APA Dictionary of Psychology. (n.d.). <https://dictionary.apa.org/aversive-racism>

Azabar, S. (2021). Orhan Agirdag (2020). Onderwijs in een gekleurde samenleving. *Pedagogiek*, 40(3), 347–350. <https://doi.org/10.5117/ped2020.3.006.sami>

BELGA. (2017, 7 maart). DPG Media. HLN.be. <https://www.hln.be/onderwijs/crevits-allochtone-ouders-moeten-zich-veel-meer-engageren~a281311d/>

Bogaerts, I., & Alaerts, L. (17 januari 2023). Diversiteit in het onderwijs: Onderzoek naar rolmodellen. Presentatie gegeven op de VLOR-studievoormiddag, Brussel, België.

Çelik, S. (2019). Diversiteit vanuit het perspectief van waarden. *Filosofie & Praktijk*, 40(45-59).

College voor de Rechten van de Mens. (2018). Stereotypering: wat is dat en hoe werkt het?

Commissie Diversiteit. (2020). Diversiteit binnen het onderwijzend personeel.

De Wilde, B. (2023, 30 november). “Ouderbetrokkenheid is meer dan een oudercontact” Klasse. <https://www.klasse.be/78264/ouderbetrokkenheid-is-meer-dan-oudercontact/>

Devos, J. D., & Hoekstra, L. H. (2022). Een diverser lerarenteam - Wat denken leerlingen hier zelf van? In https://teachforbelgium.be/wp-content/uploads/2022/04/Publieke-opdracht-Onderwijs-en-Diversiteit_TEKST_Divers-lerarenteam_Judith-Devos-en-Larissa-Hoekstra-1.pdf.

Teach for Belgium. Diverse leraarskamer. (2023). Project Diverse leraarskamers – iedereen leerkracht!

Driessen, G. (2014). Allochtone leraren en prestaties van allochtone leerlingen. In researchgate.net. Radboud Universiteit Nijmegen. Geraadpleegd op 29 mei 2024, van https://www.researchgate.net/publication/261098628_Allochtone_leraren_en_prestaties_van_allochtone_leerlingen

Driessen, G. (2014). Allochtone leraren en prestaties van allochtone leerlingen. In researchgate.net. Radboud Universiteit Nijmegen. Geraadpleegd op 29 mei 2024, van https://www.researchgate.net/publication/261098628_Allochtone_leraren_en_prestaties_van_allochtone_leerlingen

European Commission (2016). Study on the diversity within the teaching profession with particular focus on migrant and/or minority background. EC, Brussel. Europese Unie (EU), Europese Economische Ruimte (EER), Schengengebied en eurozone. (z.d.). www.vlaanderen.be/https://www.vlaanderen.be/uw-overheid/verdeling-van-de-bevoegdheden/europese-unie-eu-europese-economische-ruimte-eer-schengengebied-en-eurozone

Felten, H. F., & Kros, K. K. (2023). Institutioneel racisme effectief aanpakken.

Kennisplatform inclusief samenleven. Franck, E. F., & Nicaise, I. N. (2018). Ongelijkheden in het Vlaamse onderwijssysteem: verbetering in zicht? Steunpunt onderwijs onderzoek.

Geef diversiteit een centrale plaats in de lerarenopleiding | Unia. (16 december 2018). Unia. <https://www.unia.be/nl/wetgeving-aanbevelingen/aanbevelingen-van-unia/lerarenopleiding>

GO! onderwijs. (z.d.). Levensbeschouwelijke kentekens. pro.g-o. Geraadpleegd op 31 mei 2024, van <https://pro.g-o.be/themas/organisatie-en-regelgeving/juridische-ondersteuning/levensbeschouwelijke-kentekens/>

KVDP. (2023, 15 december). Vzw School zonder racisme failliet: “Aanpak racisme geen prioriteit voor minister Weyts”. Bruzz.be.

Lazarus, R.S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46 (8), 819-834. doi: 10.1037/0003-066X.46.8.819

Loir, J., & Van den Hauwe, J. (17 januari 2023). Diversiteit en inclusie in het onderwijs (DIVA): Onderzoek naar rolmodellen in het onderwijs. Presentatie gegeven op de VLOR-studievoormiddag, Brussel, België.

MAJONG, & DE BRUYCKERE, P. (2013). welwijs. *Welwijs*, 3. <http://www.welwijs.be/jaargangen/Jaargang%2024,%20nummer%201,%20maart%202013.pdf#page=17>

Mary Cénat, J. M. C. (2022). Complex Racial Trauma: evidence, theory, assessment, and treatment (Volume 18, issue 3). Geraadpleegd op 8 juni 2024, van <https://doi.org/10.1177/17456916221120428>

Mediawijs. (2022, 30 juni). *Wat is victim blaming?* <https://www.mediawijs.be/nl/artikels/wat-victim-blaming>

Mues, W. (2024, 16 januari). Zijn we bang van meertaligheid? DeWereldMorgen.be. <https://www.dewereldmorgen.be/artikel/2023/03/28/zijn-we-bang-van-meertaligheid/>

Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO). (2008). Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs Nood aan diversiteit vooraan in de klas. (26/08/2020). SERV. <https://www.serv.be/diversiteit/nieuws/nood-diversiteit-vooraan-klas>

Peeters, R. (2022). Diversiteit in het onderwijspersoneel: Beleidsnota onderwijs 2022. LEVL vzw. Peeters, R. P., & Depraetere, H. D. (2022). Diversiteit binnen lerarenteams: Kick-off Plan Samenleven. LEVL. Praktijk OF1 - UCLL. (z.d.). https://onderwijsaanbod.leuven.ucll.be/syllabi/n/MSS16AN.htm#activetab=doelstellingen_idp2730528

Reinhilde Pulinx, Piet Van Avermaet & Orhan Agirdag (2017) Silencing linguistic diversity: the extent, the determinants and consequences of the monolingual beliefs of Flemish teachers, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20:5, 542-556, DOI: 10.1080/13670050.2015.1102860

Simons, B. S. (2023). Ervaringen van micro-agressies bij etnisch-culturele minderheden in het secundair onderwijs. UGent. SOM. (2023, 26 oktober). “De pijpleiding lekt over de hele lengte.” Waarom hebben we zo weinig leraren van kleur? - SOM. <https://samenonderwijsmaken.be/stories/de-pijpleiding-lekt-over-de-hele-lengte-waarom-hebben-we-zo-weinig-leraren-van-kleur/>

Starttoets lerarenopleiding | De Vlaamse Hogescholenraad (Door Vlaamse Hogescholen Raad). (z.d.). Vlaamse Hogescholenraad. <https://www.vlaamsehogescholenraad.be/starttoets>

- Steketee, A., Williams, M. T., Valencia, B. T., Printz, D., & Hooper, L. M. (2021). Racial and language microaggressions in the school ecology. *Perspectives on Psychological Science*, 16(5), 1075-1098.
- Stereotypen, vooroordelen, bias en microagressies: hoe vermijd je ze? | Educationaltips. (2023, 2 maart). Geraadpleegd op 8 juni 2024, van <https://onderwijstips.ugent.be/en/tips/stereotypen-vooroordelen-bias-en-microagressies-ho/>
- Sue, D. W. (2010). *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*. New Jersey: Wiley.
- Sue, D. W., Alsaidi, S., Awad, M. N., Glaeser, E., Calle, C. Z., & Mendez, N. (2019). Disarming racial microaggressions: Microintervention strategies for targets, White allies, and bystanders. *American Psychologist*, 74(1), 128.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *The American Psychologist*, 62(4), 271–286. 56
- Sue, D. W., Lin, A. I., Torino, G. C., Capodilupo, C. M., & Rivera, D. P. (2009). Racial microaggressions and difficult dialogues on race in the classroom. *Cultural diversity and ethnic minority psychology*, 15(2), 183.
- T4b, A. (2023, 22 februari). Een diverser lerarenteam – Wat denken leerlingen hier zelf van? Teach For Belgium. <https://teachforbelgium.be/nl/een-diverser-lerarenteam-wat-denken-leerlingen-hier-zelf-van/>
- Taalondersteuning. (z.d.). UCLL. <https://www.ucll.be/nl/taalondersteuning>
- Van Droogenbroeck, F., Lemblé, H., Bongaerts, B., Spruyt, B., Siongers, J., & Kavadias, D. (2019). *TALIS 2018 Vlaanderen - Volume I*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- Van Droogenbroeck, K. (2023, 13 december). Racisme op school: scholieren vinden het belangrijk, maar vzw die ertegen strijdt is failliet. *demorgen.be*. <https://www.demorgen.be/snelnieuws/racisme-op-school-scholieren-vinden-het-belangrijk-maar-vzw-die-ertegen-strijdt-is-failliet~b4e39fed/>
- Van Heurck, L., & Delrue, K. (17 januari 2023). Diversiteit en inclusie in het onderwijs (DIVA): Onderzoek naar rolmodellen in het onderwijs. Presentatie gegeven op de VLOR-studievoormiddag, Brussel, België.
- Van Rooijen, M. v. R., & De Winter-Koçak, S. d. W.-K. (2018). Gelijke kansen op gelijke stages. Kennisplatform Integratie & samenleving.
- Vermeulen, S., & Prokic-Breuer, T. (2019). Teacher-student assortative matching and student achievement. Geraadpleegd op 7 juni 2024, van <https://education-lab.nl/wp-content/uploads/2020/10/Teacher-student-matching-and-student-achievement-ROA-RM.pdf>
- Vlaamse Onderwijsraad [VLOR]. (2011). Advies over stages en kansengroepen.
- Vlaamse Overheid. (2021). Nulmeting herkomst leerkrachten in het Vlaamse onderwijs.
- VRT nws, & Ramboer, T. R. (2022, 15 november). Leerkracht-student Chaïmae (19) draagt hoofddoek en vond geen stageplek in Vlaanderen: “Ik ben wie ik ben, ik geef les in wat ik les moet geven”. <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2022/11/15/leerkrachten-in-spe-met-moslimachtergrond-moeten-hoofddoek-prijsg/>

Waar kom je echt vandaan? Micro-agressie in het hoger onderwijs. (2023, 9 januari). UCLL Research & Expertise. <https://research-expertise.ucll.be/en/projects/waar-kom-je-echt-vandaan-micro-agressie-het-hoger-onderwijs>

BIJLAGEN

Bijlage 1: interviewleidraad

Ter voorbereiding van het gesprek

Breng een afbeelding, voorwerp of quote mee die voor jou de uitdagingen als leraar van kleur treffend weerspiegelt.

Het interview

Vooropdracht

1. Wat heeft je gemotiveerd om deze specifieke afbeelding of quote te kiezen?
2. Hoe vertegenwoordigt dit jouw ervaringen als leraar van kleur?
3. Waarom heb je dit specifieke voorwerp gekozen als symbool voor de uitdagingen die je tegenkomt?
4. Zijn er specifieke eigenschappen of aspecten van dit voorwerp die je ervaringen als leraar van kleur weerspiegelen?

Interactie met collega's

1. Heb je ervaringen waarbij je het gevoel had dat collega's anders met je omgingen (positief of negatief) vanwege je culturele achtergrond?
 - 1.2. Kun je hier specifieke voorbeelden van geven?
 - 1.3. Hoe heb je je toen gevoeld?
2. In hoeverre voel je je gesteund door je collega's bij het aanpakken van uitdagingen die specifiek gerelateerd zijn aan diversiteit en inclusie?
3. Kun je een specifieke situatie beschrijven waarin je het idee had dat jouw kleur/culturele achtergrond een negatieve invloed had in interactie met collega's, bijvoorbeeld in de leraarskamer of tijdens vergaderingen?
 - 3.2. Hoe heb je je toen gevoeld?
 - 3.3. Waar had je op dat moment nood aan?
 - 3.4. Heb je dat uitgesproken? Waarom wel/niet?
 - 3.5. In welke mate heb jij het gevoel dat er aan die nood voldaan werd?

Interactie met leerlingen

1. Heb je ervaringen waarbij je het gevoel had dat leerlingen anders met je omgingen (positief of negatief) vanwege je culturele achtergrond?
 - 1.1. Kun je hier specifieke voorbeelden van geven?
 - 1.2. Hoe heb je je toen gevoeld?
2. Heb je ooit gemerkt dat leerlingen zich op een persoonlijk niveau met jou kunnen identificeren? Zo ja, hoe kwam dit tot uiting?
3. Heb je ooit uitdagingen ervaren in de interactie met leerlingen die verband hielden met jouw achtergrond? Op welke manier kwam dit tot uiting?

Lerarenopleiding

1. Heb je lang getwijfeld voordat je het onderwijs instapte? Waarom wel/niet?
2. Heeft jouw culturele achtergrond hierbij een rol gespeeld? Zo ja, op welke manier en waarom?
3. Wat maakte dat je toch hebt gekozen ervoor te gaan?
4. Heb je tijdens je studie belemmeringen ondervonden vanwege je huidskleur of culturele achtergrond? Zo ja, welke?

Suggesties

1. Denk je dat je als leraar van kleur het makkelijker of moeilijker hebt om je job uit te oefenen in vergelijking met witte leraren?
 - 1.1. Zo ja, in welke aspecten ervaar je het als makkelijker en waarom?
 - 1.2. En in welke aspecten ervaar je het als moeilijker en waarom?
2. Welke oplossingen of verbeteringen zou je graag zien om de uitdagingen waar je als leraar van kleur mee te maken hebt aan te pakken?
3. Zijn er specifieke (beleids)veranderingen of praktische aanpassingen die kunnen bijdragen aan een meer inclusieve werkomgeving?
4. Hoe heb je dit gesprek ervaren? Zijn er specifieke punten die je wilt benadrukken of bespreken?

Bijlage 2: interviews

Interview A

Wat voor mij centraal staat in mijn benadering van het onderwijs, of wat ik echt als mijn mantra beschouw, is het idee van verbondenheid: ik ben zoals jullie. Met "jullie" bedoel ik de leerlingen op mijn school, die voornamelijk een diverse culturele achtergrond hebben. Mijn doel is om een leraar te zijn die empathie toont en begrip heeft voor de verschillende culturen van mijn leerlingen. Dit vormt de kern van mijn aanpak. Omdat ik zelf vergelijkbare uitdagingen heb meegemaakt zoals mijn leerlingen, begrijp ik de problemen en obstakels waarmee zij kampen. Begrip en herkenning zijn dus waarden die centraal staan binnen mijn rol als leraar.

Als leerling heb ik me vaak eenzaam gevoeld. Het leek alsof ik altijd harder moest knokken om mijn doelen te bereiken dan mijn Belgische vriendinnen. Als tiener kon ik bijvoorbeeld niet altijd open zijn thuis. Het was niet mogelijk om bijvoorbeeld thuis te komen en te vertellen dat ik verliefd was geworden op iemand. Die ruimte was er simpelweg niet. Mijn ouders kwamen uit Turkije en hadden een compleet andere culturele achtergrond, waardoor ze me niet konden ondersteunen en ik vaak op mezelf was aangewezen. Ze konden me alleen vertellen dat ik het moest doen en dat ik het goed moest doen, maar ze konden me nooit precies vertellen hoe ik dat moest doen. Op dat vlak heb ik me dus vaak alleen gevoeld. Om dat te compenseren, begon ik te rebelleren op school. Nu zie ik datzelfde gedrag bij mijn leerlingen terug en begrijp ik waar het vandaan komt. Ik herken hun culturele worstelingen. Als leerling dacht ik vaak: "Ik zal waarschijnlijk niet dezelfde kansen krijgen of mijn dromen kunnen waarmaken zoals mijn witte vriendinnen dat deden." Maar als ik nu naar mezelf kijk, ben ik trots dat ik toch voor elkaar heb gekregen wat ik wilde. Ik weet nu dat verandering mogelijk is, ook al dacht ik daar vroeger anders over. Omdat ik thuis en op school er vaak alleen voor stond, voel ik nu sterk de behoefte om de persoon te zijn die het verschil maakt voor die ene leerling die zich ook zo voelt.

Sommige collega's zijn verrast te zien hoe dicht ik bij mijn leerlingen sta, sommigen vinden zelfs dat ik te nauw betrokken ben. Aan het einde van het jaar nodig ik bijvoorbeeld leerlingen uit om bij mij thuis te komen eten of leerlingen komen af en toe langs om een knuffel te geven. Ik denk dat ze dat doen omdat ze ergens wel naar me opkijken als een vrouw van kleur met Turkse roots. Ik ben zoals zij, maar ook anders. Ik bied hun een andere vorm van representatie dan die zij gewoon zijn. Op die manier probeer ik een atypisch rolmodel te zijn. Ze kijken naar mij en denken: "Ik kan als buitenlands meisje ook mijn eigen geld verdienen en onafhankelijk zijn." Of: "Ik kan van mijn eigen cultuur houden en tegelijkertijd met een Belgische man trouwen." Ik praat hier ook heel open over, vooral met de meisjes. Ik zeg hen vaak: "Je bent niet alleen op de wereld om vrouw te zijn van iemand of om enkel kinderen te krijgen. Wat jij zelf wilt bereiken, is ook heel belangrijk, niet alleen wat je familie van je verwacht." Veel van mijn leerlingen met een andere culturele achtergrond groeien op in een omgeving waarin de eer van de familie hoog in het vaandel staat en waar veel wordt verwacht vanuit de familie. Dit is herkenbaar voor mij. Daarom probeer ik aan hen een ander perspectief te bieden.

Op school zal een collega niet snel naar me toekomen om te zeggen dat ik een te hechte band heb met mijn leerlingen, maar ik voel het wel aan. Het zijn vaak subtiele signalen, zoals blikken of een bepaalde sfeer, die dit verraden. Wat ik jammer vind, is dat ze nooit zouden vragen waarom ik op die manier met mijn leerlingen omga. Ik ben me daar in ieder geval wel van bewust en handel er ook naar. Als een leerling bijvoorbeeld goed heeft gepresteerd op een toets of er mooi uitziet, zeg ik wel eens "mashallah" (God heeft het zo gewild). Zo'n opmerking zou ik bijvoorbeeld nooit maken als er een Belgische collega in de buurt is. Ik heb dat al eens meegemaakt, waarna ik gewoon voelde dat die witte collega dacht:

"Zoiets zeg je toch niet." Dat doet me dan vaak wel pijn, omdat mijn intenties gewoon zijn om me op hetzelfde niveau te plaatsen als mijn leerlingen. Op school spreek ik soms Turks met mijn leerlingen om te laten zien dat we hetzelfde zijn, om een band te creëren. Door Turks met mijn leerlingen te praten, bouw ik verbondenheid en motivatie op. Ik weet dat het eigenlijk niet mag, maar ik doe het toch. Ik heb niet de makkelijkste klassen op school, derde graad BSO. Dat is een doelgroep waar mijn collega's soms moeilijk doorheen kunnen komen. De verbondenheid die ontstaat door het spreken van de Turkse taal is mijn basis, omdat dit de motivatie van mijn leerlingen verhoogt. Pas dan gaan ze openstaan om andere zaken te leren, als ze zich goed voelen en gewaardeerd worden. Ik maak gebruik van die motivatie om hen vervolgens aan het werk te zetten en hen het belang van integratie en andere belangrijke waarden bij te brengen.

Ik merk dat leerlingen zich sneller bij mij openstellen omdat ik zelf ook open ben over de uitdagingen die ik als Turkse vrouw heb meegemaakt. Ik ben me er echter van bewust dat het delen van persoonlijke informatie als leerkracht een gevoelig onderwerp is. Ik heb daar lang over nagedacht, maar als ik zie hoeveel kracht leerlingen hieruit halen, maakt dat me niet zoveel uit. Het opent deuren naar gesprekken met leerlingen die anders nooit om hulp zouden vragen. Ik herinner me bijvoorbeeld een gesprek met een leerlinge die zich schaamde omdat ze af en toe een klap krijgt van haar vader. Ik vertel haar dan eerlijk dat dit vroeger ook bij mij thuis gebeurde. Ik maak echter duidelijk dat hoewel dit binnen onze cultuur misschien als "normaal" wordt beschouwd, het absoluut niet acceptabel is. Soms vertellen leerlingen tegen mij dat ze opzien tegen het oudercontact. Sommigen schamen zich omdat hun ouders geen perfect Nederlands spreken. Ik probeer die schaamte weg te nemen door mijn eigen ervaringen te delen, zoals mijn oudercontacten en het feit dat mijn vader nog steeds geen perfect Nederlands spreekt. Ik heb me ook een tijdlang geschaamd voor mijn Turkse roots, maar het lastige was dat ik dit met niemand kon delen. Ik wilde mijn ouders niet kwetsen omdat ik zag hoe hard ze hun best deden om ons alles te bieden. Soms zie ik deze schaamte terug bij mijn leerlingen. Ik probeer hen duidelijk te maken dat er niets is om je voor te schamen.

Ik herinner me nog een incident waarbij we een klasuitstap aan het plannen waren. Er waren twee leerlingen met een Turkse achtergrond die niet mee mochten van hun ouders. Hun ouders voelden zich er niet comfortabel bij om hun dochters buiten school te laten gaan. Ze waren bezorgd dat de meisjes in contact zouden komen met jongens en activiteiten zouden ondernemen waar zij als ouders niet achterstonden. Zowel de dochters als ikzelf vonden het jammer dat hen die kans werd ontnomen. Wat ik toen heb gedaan, is de ouders gebeld om hen gerust te stellen. Ik kan in het Turks gemakkelijker met hen communiceren en tot hen doordringen dan een Belgische collega dat bijvoorbeeld zou kunnen. Ik zei iets in de trant van: "Er zullen jongens zijn en we gaan plezier maken, maar ik zal er altijd bij zijn."

Als leerkracht met dezelfde culturele achtergrond als de ouders probeer ik een brug te slaan tussen de conservatieve ouders en de schoolcultuur. Op die manier probeer ik een verbinding tot stand te brengen met de ouders. Ik help de leerlingen dan ook door zelfs de ouders te bellen, omdat ik erop sta dat zij ook gewoon hun jeugd kunnen beleven zonder angst. Ik merk dat Turkse ouders mijn rol als bemiddelaar aanvaarden en waarderen omdat de leraar binnen de Turkse cultuur veel aanzien geniet; het is een respectabele functie. Uiteraard vergemakkelijkt het hebben van een gemeenschappelijke taal en culturele achtergrond de communicatie. Soms vind ik het wel ook lastig om steeds de brug te zijn tussen de "westerse school" en de allochtone ouders. Ik voel een sterke drang om te slagen in deze rol, wat het moeilijk maakt om het los te laten. Het vraagt veel van me, vooral omdat het zo persoonlijk herkenbaar is. Het is iets waar ik voortdurend mee bezig ben. Ik neem de zorgen van mijn leerlingen zelfs mee naar huis omdat ik letterlijk 24 uur per dag beschikbaar ben voor hen. Ze hebben mijn

telefoonnummer zelfs binnen handbereik. Het vraagt veel van mij, maar ik kan het gewoon niet loslaten omdat ik weet dat de leerlingen meestal niet over dezelfde (hulp)middelen beschikken als witte leerlingen. Ik heb de indruk dat daar thuis vaker meer open gecommuniceerd wordt over verschillende onderwerpen.

Hoewel mijn culturele achtergrond een sterke verbondenheid met mijn leerlingen creëert, ben ik ervan overtuigd dat dit geen vereiste is. Je hoeft geen leerkracht van kleur te zijn om een positieve impact te hebben op een leerling met een migratieachtergrond. Mijn grootste voorbeeld was mijn leraar geschiedenis, een witte, Belgische man. Hij was de leerkracht die ik tijdens mijn lerarenopleiding altijd voor ogen hield als voorbeeld. Ik voelde dat hij sterk in mij geloofde en vooral openstond voor andere culturen. Ik heb dus ervaren hoe belangrijk het is om, zelfs als het maar één persoon is, iemand te hebben die in je gelooft, ongeacht culturele achtergrond of huidskleur.

Als het gaat om uitdagingen waarmee ik als leerkracht van kleur te maken krijg, voel ik me niet altijd gesteund door collega's, zelfs niet door mijn collega's van kleur. Bijvoorbeeld, de islamleerkracht heeft veel conservatievere opvattingen en ideeën dan ik. Dat vind ik lastig, omdat ik mijn leerlingen juist leer over tolerantie, onafhankelijkheid en vrijheid, als vrouw van kleur met een Turks-Islamitische achtergrond. Het is verwarrend voor hen wanneer ze thuis en op school een veel conservatievere boodschap krijgen van een collega van kleur. Op school kijken leerlingen naar ons, leraren van kleur, op. Daarom vind ik dat we hier bewust mee moeten omgaan. Het stelt me soms teleur, of dat is toch hoe ik het ervaar. Ik begrijp dat die collega bepaalde zaken vanuit het inspectiebeleid moet overbrengen, maar ik denk dat er ruimte is om tussen de regels door ook menselijkheid over te brengen.

Af en toe worden er ook wel eens grapjes gemaakt over mijn culturele achtergrond of huidskleur. Het zijn dus vaak kleine dingen in de vorm van mopjes, maar over het algemeen valt het wel mee. Bijvoorbeeld, laatst zei de directeur grappend, terwijl we met de collega's een glas cava dronken: "Dat mag vast niet van Allah." Soms lach ik mee, ook al wil ik dat eigenlijk niet. Op zo'n moment ga ik vaak in een conflict vermijdende modus en denk ik: "Laat maar gaan." Maar soms durf ik de confrontatie wel aan te gaan en vraag ik: "Wat bedoel je daar eigenlijk mee?" Dit hangt af van mijn energieniveau en hoe comfortabel ik me voel om voor mezelf op te komen. Vroeger lachte ik dit soort situaties vaker weg uit angst voor de directeur, mijn baas. Op zulke momenten voel ik wel plaatsvervangende schaamte. Meestal kies ik ervoor om niets te zeggen en mijn gevoelens op te kroppen om de goede vrede te bewaren.

Zo herinner ik me een incident in de lerarenkamer waar een collega een islamitische leerling imiteerde door herhaaldelijk "wollah, wollah" te zeggen. Dat maakte me ontzettend boos. Ik pakte mijn koffie en verliet de kamer. Ik dacht bij mezelf: "We zijn een school met voornamelijk leerlingen met een andere culturele achtergrond. Als je daar niet mee om kunt gaan, waarom werk je hier dan?" Nu, ik vind het zelf ook niet acceptabel als leerlingen constant dit soort woorden gebruiken. Alles heeft zijn plek. En ik begrijp dat sommige leraren zich hier ongemakkelijk bij voelen, maar ga dan in gesprek met de leerlingen in plaats van hen belachelijk te maken. Ze zullen dit niet altijd bewust kwetsend bedoelen, maar het komt toch zo over. Ik voel me dan niet gesteund in mijn visie als ik hoor dat dit soort dingen gewoon passeren en geen enkele andere collega er iets van zegt. Ik heb niet per se behoefte aan meer collega's van kleur, maar wel aan leraren die mijn visie op verbondenheid delen, ongeacht hun huidskleur of culturele achtergrond.

Ik zie mezelf niet als een 'leraar van kleur', maar gewoon als een leraar. Ik wil gewoon een leerkracht zijn voor iedereen. Ook voor leerlingen die zich niet altijd gezien of gerepresenteerd voelen, ongeacht

huidskleur. Al zijn er wel gevallen waarin leerlingen of leerkracht mij bewust maken van mijn huidskleur. Ik herinner me dat nog zo goed. De eerste keer dat ik me binnen het onderwijs echt bewust werd van mijn culturele achtergrond, was toen een leerling me per ongeluk "anné" (Turks voor "mama") noemde. Hij begreep iets niet bij boekhouden en riep mij. Dat moment zal ik nooit vergeten.

Dergelijke zaken gebeuren ook sneller op een school met overwegend leerlingen met een migratieachtergrond. Ik denk trouwens dat werken op een overwegend witte school mij minder voldoening zou geven. Ik heb bewust gekozen voor deze doelgroep; het voelt als een roeping. Op een bepaalde manier wil ik de jongere versies van mezelf helpen. Leerlingen die vergelijkbare ervaringen hebben als ik, of een vergelijkbare achtergrond, wil ik hoop en geloof geven in de toekomst. Ik geloof dat mijn impact als leraar van kleur groter is op dit soort leerlingen dan op witte leerlingen. Dat gezegd hebbende, betekent het niet dat ik een betere band heb met mijn leerlingen (van kleur) dan mijn witte collega's. Het heeft niet per se te maken met mijn huidskleur of culturele achtergrond, maar eerder met mijn betrokkenheid bij mijn leerlingen en mijn investering in goede relaties. Het belangrijkste is dat je in verbinding gaat met je leerlingen. Of dit nu gebeurt door het delen van een gemeenschappelijke taal, het uitwisselen van culturele ervaringen, of simpelweg door je als witte leraar open te stellen en empathie te tonen. Het is allemaal ok!

Interview B

Een quote die voor mij als leraar van kleur treffend is, is: “Iedereen is anders gelijk, dus doe maar gewoon. “Ik sta in een school en voor klassen die voornamelijk bestaan uit leerlingen van kleur. Ik hoor dan vaak: U kan niet racistisch zijn maar leraar x wel. We hebben heel veel anderstalige buitenlanders bij ons zitten. En, die hebben gewoon onmiddellijk zo een connectie met mij gewoon omdat wij dezelfde of ja een andere huidskleur hebben. Maar die snappen bijvoorbeeld niet wat de definitie van racisme is. Volgens mijn definitie is dat haat tegenover een ander ras. Maar de leerlingen hebben zoiets van: jij kan dat niet zijn, want je hebt zelf een andere huidskleur. Mensen van kleur kunnen volgens de lln. van kleur niet racistisch zijn. Terwijl ik dan zeg: “Dat is niet waar, hè? Het gaat over de rassen. “ Maar zij zien dat dan zo niet en misbruiken het soms dan ook snel. Dat wordt gigantisch snel gezegd. Maar bij mij hebben die zoiets van: u bent niet racistisch. En ik denk dat ik daardoor sneller een connectie heb met hen. Ik sta daardoor dicht bij de doelgroep, gezien de leerlingenpopulatie in school overwegend gekleurd is. Ze zien me als: “Gij zijt een van ons. Niet zoals de blanken. “Ik voel me daardoor niet per definitie beter door of vind dat niet uitgesproken fijn. Maar ik heb dat eigenlijk niet graag, dat ze de stempel drukken van: u bent bruin, dus u staat aan onze kant. Dat probeer ik dan wel te kaderen. Ik zeg altijd: “Iedereen is anders gelijk, dus doe maar gewoon.” We zijn allemaal anders, maar ergens zijn we ook allemaal gelijken. Het gaat erom dat we elkaar kunnen verdragen en kunnen leren van elkaar: eender welke huidskleur. Daarom word ik ook niet graag bestempeld als “anders”. Omdat we op het einde van de dag allemaal gewoon mensen zijn. Het belangrijkste is dat we met elkaar door één deur kunnen.

Nu, soms zie ik het ook wel als een troef. Zo kan ik me bijvoorbeeld wel meer permitteren dan witte leraren, ik kan meer zeggen tegen de leerlingen. Soms zeggen leerlingen dat het in hun thuisland beter is. Al lachend durf ik dan wel eens terug te zeggen: Pak dan uw spullen en vertrek terug als het daar beter is. Dan lachen ze. Van mij kunnen ze dat hebben. Terwijl als een witte collega dat zou zeggen, zou het hek van de dam zijn. Op zich kan ik dat wel plaatsen, jongeren denken nog vaak zo in hokjes. Wat ik ook wel merk en als troef zie, is dat ik als vrouwelijke leerkracht van kleur makkelijker een band opbouw met meisjes van kleur die zich anders niet zo snel blootgeven. Ik merk dat ze zich bij mij meer op hun gemak voelen, terwijl ze dat dan bij een leerkracht waar ze dezelfde band mee hebben, met een andere huidskleur, misschien toch minder snel zouden delen. Ik denk wel dat dat is omdat ik een vrouw van kleur ben. Ik kan me inbeelden dat dat voor hen vertrouwd aanvoelt. En dan denk ik: als dat u helpt om te praten, dan ben ik daar prima mee. Maar ik vind het belangrijk om aan te geven: Het wilt niet zeggen dat ik een andere huidskleur heb, dat ik anders ben dan witte leraren. Ik sta niet toe dat leerlingen mij in een hokje plaatsen. Ik wil ze dat ook bijbrengen. Beoordeel mij niet – en niemand niet – puur op basis van mijn huidskleur. Ik probeer leerlingen dan ook bij te brengen dat ze moeten verder kijken dan mijn kleur. Ze verwachten immers ook van anderen dat zij hen niet beoordelen enkel op basis van hun huidskleur.

Ik kan langs de andere kant wel begrijpen dat huidskleur en “de leraar met een andere huidskleur” voor sommige leerlingen wel een ding is. Ik heb veel leerlingen die met racisme en discriminatie te maken hebben gehad en dan vind ik het wel fijn te praten met hen daarover specifiek. Ik heb zelf namelijk ook situaties meegemaakt waarin ze me puur op basis van mijn huidskleur veroordelen. En dan zie ik dat wel echt als een sterkte, dat ik die ervaringen kan delen met mijn leerlingen. De gesprekken die ik dan met de leerlingen voer, vind ik heel krachtig. We begrijpen elkaar snel zonder al te veel woorden. Dus als het gaat over het zijn van een steunpilaar of het delen van ervaringen over racisme, zie ik dat dan wel als een grote troef. Met weinig woorden begrijpen we elkaar in gesprekken en halen we troost en steun uit gedeelde verhalen en ervaringen over racisme, wat een waardevolle troef is in het opbouwen van verbondenheid en begrip binnen onze multiculturele schoolomgeving. Ik ben me er dus wel van bewust

dat ik een betere band heb met mijn leerlingen dan de meeste collega's, maar ik heb altijd de indruk gehad dat dit puur te maken heeft met de sterke band tussen mij en de leerlingen, en niet omdat we dezelfde huidskleur delen.

De start van elk schooljaar verloopt voor mij bijna altijd op dezelfde manier. Ik denk dan altijd: yes, hier gaan we weer. Elk jaar opnieuw krijg ik dezelfde vragen: van waar bent u? Is uw man wit? Welk geloof heeft u? Dat stoort me niet per se. Maar ik wijs de leerlingen er dan wel op dat ze puur op basis van mijn huidskleur een heel verhaal rond mij bouwen: die zal wel een andere taal spreken of moslim zijn of getrouwd zijn met een andere bruine man. Zo vinden ze het vaak ook raar dat ik Nederlands geef: Hoezo geeft u Nederlands? En ze staan ervan te kijken dat ik geen andere taal spreek dan Nederlands en dat ik getrouwd ben met een witte man. Ze gaan er direct van uit dat ik ook een andere taal spreek en een andere godsdienst heb dan het katholieke geloof. Ik ben gewoon Belg, he. De leerlingen kunnen soms moeilijk vatten dat ik mij, ondanks mijn huidskleur, identificeer met de Belgische nationaliteit. Ze hebben al meteen immens veel voordelen en puur op basis van mijn huidskleur. Als ik dat dan probeer te ontkrachten en zeg dat ik van India ben zie ik letterlijk de ogen groot worden. Dat vinden ze dan heel cool of leuk. Ik zie dat het veel losmaakt. Opeens ben ik dan 10 keer cooler. Ik kom dan uit hun kamp, want ik kom ook uit een ander land. Dat vind ik best grappig want voor mij voelt dat niet zo aan. Als leraar blijf ik objectief. Ik heb wel zoiets van: laat hen dat maar denken. Als dat in hun beleving zo is, is dat voor mij prima als dat betekent dat ze zich daardoor goed voelen en met mij kunnen spreken. Als dat hen helpt en als ik hen daardoor kan helpen heb ik er geen probleem mee om die illusie in stand te houden. Ik zou ook echt niet weten hoe dat komt dat ze meer geïnteresseerd zijn als ik zeg dat ik in India geboren ben. Ik heb daar nog nooit bij stilgestaan. Dat is eigenlijk wel een goeie vraag. Ik kan er dus geen goed antwoord op geven waarom ze daar zo blij van worden. Misschien gewoon omdat dat herkenbaar is en zij ook roots hebben uit een ander land? Dat ik vertrouwd aanvoel?

“U snapt mij, u heeft ook al veel meegemaakt, want u komt ook van een ander land.”, zeggen leerlingen vaak tegen mij. En als dat dan een leerling is die gevlucht is uit een ander land denk ik in mezelf: Wat jij hebt meegemaakt is verschrikkelijk, veel heftiger dan wat ik heb meegemaakt.” Ik zwijg dan gewoon. Ik denk dan: het is niet juist wat je zegt, maar als dat ervoor zorgt dat dat een opening creëert om met mij over je gevoelens te praten en je je daarvoor beter voelt, ben ik blij. Ze stappen dus sneller op mij af met hun verhalen of vragen omdat ze denken dat hun culturele obstakels mij bekend voorkomen en ik die ook heb gehad. Dat is vaak niet waar, maar het helpt hoe dan ook wel om een band met hen te creëren. Wat me dan misschien wel sneller lukt dan een witte collega. Ik probeer wel eerlijk te zijn als ze mij vragen naar mijn adoptieverhaal en dat dat voor mij geen trauma of negatieve ervaring was, in tegenstelling tot hun verhalen.

Ik heb nooit het gevoel gehad dat collega's anders met mij omgingen vanwege mijn huidskleur. Ik denk daar ook allemaal ook niet zo veel over na. Nu, wat soms wel voorhebt is het volgende. Als ik bijvoorbeeld een grote ruimte binnenstap, dan is er altijd een paar seconden dat ik kijk: ben ik de enige mens van kleur in deze ruimte? Bijvoorbeeld op een trouwfeest. En als ik daar nu over terugdenk, had ik die ervaring ook wel toen ik voor het eerst de leraarskamer binnenstapte. Ik zag toen direct twee andere collega's van kleur en vanbinnen had ik toen, heel euforisch: “whaa, we zijn de enige drie bruintjes!”. En nu wordt daar op school wel vaak mee gelachen door de collega's. Als we bijvoorbeeld op een personeelsfeestje een foto maken wordt er wel eens al lachend gezegd: “laat het licht maar aan voor de foto, anders zijn we X (ik), collega X en collega Y niet”. Maar wij lachen daar dan even hard mee. We zien dat juist als een sterkte, lachen en zeggen dan wel eens onder ons: “De school heeft ons nodig, wij drie bruintjes. “Die mopjes storen mij niet. Ik lach daar zelfs mee. Soms maak ik uit mezelf al een mopje

in die aard, om ze voor te zijn. Dan zeg ik bv. als we een foto maken als het donker is: “Lachen, dan zie je op z’n minst onze tanden nog! “. Ik zie daar geen kwaad in. Die mopjes worden niet gemaakt om ons, als leraren met een andere huidskleur, onderuit te halen. Die intenties zijn niet om ons te kwetsen. Het heeft geen zware lading voor mij. Doordat collega’s niet per se voorzichtig omspringen met mij en wel gewoon grapjes durven maken over mij, voel ik mij juist gewoon. Het is een beetje doorgeslagen met het “woke” gebeuren. Mensen zorgen er juist voor dat ik mij speciaal voel door bijvoorbeeld te denken of zeggen “we moeten oppassen wat we zeggen of welke mopjes we maken”. En dat wil ik niet, ik wil niet speciaal zijn. Ik wil gewoon zijn net zoals mijn andere collega’s. Leg er niet zo’n nadruk op. Ik voel me echt een gelijken van mijn collega’s. Ik heb me nooit anders of benadeeld gevoeld. Ik voel me nog altijd goed en veilig in die omgeving, ondanks die mopjes. Ik voel nog steeds de ruimte en om te zeggen moest het zo zijn, dat een bepaalde opmerkingen over mijn grens ging. Ik heb zelf ook gewoon veel zelfspot en heb vanuit thuis meegekregen om veel te relativiseren. Ik herinner mij dat ik daar als kind op dezelfde manier mee opging.

Het feit dat ik me niet heel bewust ben van mijn huidskleur komt grotendeels door mijn opvoeding en karakter. Gedurende dit gesprek heb ik al vaak gehad dat als jij iets zei: Amai, Nidal. Jij denkt ver na. Daar heb ik nog nooit over nagedacht! Als kind stelde ik me uiteraard wel vragen: hoe kan het dat ik donker ben en mijn ouders allebei wit zijn? Mijn ouders hebben het adoptieverhaal altijd heel open en eerlijk gecommuniceerd. Ik denk dat doordat ik witte ouders heb gehad, ik mij minder snel anders heb gevoeld dan een witte mens. Opvoeding zal daar ook wel mee te maken hebben. Ik heb vanuit thuis leren relativiseren als ze me op school bijvoorbeeld “Nutellapot” noemde. Mijn ouders maakte daar dan iets positief van door te zeggen: Maar dat is ook een beetje zo, he. Op een hele lieve manier. Hierdoor werd dat bij mij niet als iets negatief onthaald. Als ik daar nu op reflecteer heb ik dat patroon een beetje overgenomen. Ik relativeer ook nog steeds met een mopje. Als ik terugdenk aan mijn tijd als leerling in het middelbaar of lager, werd ik zelden geconfronteerd met het feit dat ik anders was. Ik denk dat dat ook verklaart waarom ik alles ook goed kan relativiseren en me in interacties niet heel bewust ben van de impact van mijn huidskleur. Ik werd in mijn middelbareschooltijd niet gedwongen om daar mee bezig te zijn omdat ik me niet anders heb gevoeld. Ik zat zelf ook in een multiculturele klas vol andere nationaliteiten. De leerkracht zei toen ook tegen ons al grappend: “Ok, ga eens op een rijtje staan. Wie is er vandaag het donkerste in de klas? “Onderling lachte we daar dan mee in de klasgroep. En ik voelde dat heel de groep daar wel mee kon lachen en daar vlot mee omging. Mijn huidskleur of culturele achtergrond heeft totaal geen rol gespeeld bij het kiezen van de opleiding. Ik heb dan ook geen belemmeringen gevoeld tijdens de opleiding of stages. Ik kreeg wel vaak de typische vraag op stage: Van waar bent u, mevrouw? Dat is trouwens een vraag die ik nu nog steeds terugkrijg. Maar los van die vraag heb ik tijdens de opleiding of op school me nooit anders of belemmerd gevoeld omwille van mijn huidskleur.

Ik denk wel dat ik het op sommige vlakken makkelijker heb om mijn job uit te voeren dan witte collega’s, zeker op een multiculturele school. Bijvoorbeeld op een oudercontact. Doordat het gros van de ouders een andere culturele achtergrond heeft, merk ik dat. Ik merk de lichaamstaal en houding van ouders dat ze direct al wat meer gerustgesteld zijn over het oudercontact als ze zien dat ik als leraar van kleur voor hen zit. Maar als ik dan begin te spreken merk ik dat ze denken: Wat is dit? Die denkt echt niet zoals ons. Ik kan dat moeilijk staven met iets dat is gezegd of gebeurd op een oudercontact, maar ik voel dat alleszins zo aan. Maar het heeft me ook al geholpen een oudercontact makkelijker te voeren. Ik merk dat ze zich meer open opstellen naar mij dan dat ze zouden doen bij een witte collega – puur door mijn uiterlijk. Op het moment zelf denk ik daar niet zo over na. Maar door het er nu over te hebben, realiseer ik mij dat dit uiterlijk (mijn huidskleur) een opstapje kan zijn voor ouders met een andere culturele

achtergrond om sneller te spreken. Dus zeker binnen deze school, een multiculturele school, zie ik mijn huidskleur wel als een troef op dit vlak.

Op school heb ik de indruk dat ik benaderd word op basis van wie ik ben en hoe ik ben. Niet op basis van mijn huiskleur. Op school wordt er, binnen de leraarskamer, dan ook niet echt gesproken over diversiteit of huidskleur. Niet uit slechte intenties, maar het doet er gewoon niet toe. Ik heb in de leraarskamer bijvoorbeeld nog niet echt racistische uitlatingen gehoord van een leerkracht ten aanzien van een gekleurde leerling of leerkracht. Ik denk ook dat, als je op onze school wilt werken, je wel 'open minded' moet zijn. Anders moet je een school zoeken met een ander doelpubliek. We staan er nu eenmaal om bekend een school te zijn met een grote culturele diversiteit binnen de leerlingengroep. Als een leerkracht daar niet voor openstaat, is hij bij ons aan het foute adres. Binnen de leraarskamer voel ik dat de meeste collega's wel de juiste mindset hebben.

Interview C

De quote die ik gekozen om mijn ervaringen als leraar van kleur te weerspiegelen, luidt: "Scholen zijn juist zoals mannen: Als ze je niet willen, maakt het niet uit hoe mooi of lief je bent of hoe hard je je best doet, dan heeft het geen nut dat je ervoor vecht." Het benadrukt de frustratie en ontmoediging die ik ervaar wanneer mijn inspanningen en kwaliteiten niet volledig worden geaccepteerd op mijn school vanwege mijn culturele achtergrond.

Deze quote symboliseert de machteloosheid die ik voel wanneer ik merk dat mijn pogingen om geaccepteerd en gewaardeerd te worden tevergeefs zijn door discriminatie. Ondanks mijn beste bedoelingen en hard werken, lijkt het soms alsof mijn culturele achtergrond tegen me werkt.

Er zijn talloze momenten geweest waarop ik het gevoel had dat collega's mij anders behandelden vanwege mijn achtergrond. Een treffend voorbeeld is dat ik als klastitularis sinds het begin van het schooljaar geen essentiële informatie kreeg. Pas na acht maanden ontdekte ik dat mijn account op Smartschool niet gekoppeld was aan belangrijke informatie, simpelweg omdat collega's 'vergeten' waren dit te doen. Ze verontschuldigten zich kort en probeerden het weg te lachen, alsof het geen groot probleem was. Echter, wanneer ik zelf een fout maakte, leek het alsof collega's er dubbel zo hard bovenop zaten. Een ander voorbeeld is een incident waarbij ik naar de directeur ging om zulke situaties te bespreken. Ik benoemde dat leraren van kleur zich buitengesloten voelen onder de leraren en dat ik verandering wilde zien. Ik zei hem dat de andere leraren van kleur er zich misschien bij hadden neergelegd, maar dat ik dat niet wilde. Ik heb een sterk karakter en zal altijd laten weten als ik het met iets niet eens ben. Ik kom altijd voor mezelf op en zal niet toegeven aan zo'n misbruik van autoriteit. De reactie van de directeur was: "En jij bent niet zo slaafs als de andere buitenlanders?" Dit versterkte mijn gevoel van vernedering en frustratie, alsof mijn zorgen en inspanningen niet serieus werden genomen en mijn culturele achtergrond tegen mij werd gebruikt. Ondertussen ben ik het gewoon en wacht ik tot het einde van het schooljaar, zodat ik een andere school kan zoeken, die me wel wil.

Ik voel mij totaal niet gesteund door mijn collega's. Er heerst een oppervlakkige interesse en een neiging om echte vragen en problemen te negeren. Collega's tonen maar al te graag interesse in oppervlakkige zaken zoals het weer, maar wanneer ik echte problemen of zorgen aankaart, voel ik me niet serieus genomen. Ze willen me niet leren kennen. Hierdoor voel ik me vaak vervreemd en minderwaardig op de werkplek.

Deze ervaringen beperken zich niet alleen tot mijn interacties met collega's, maar ook met leerlingen. Er zijn momenten geweest waarop leerlingen mij anders behandelden door de vooroordelen die zij van andere leraren hoorden. Dit kwam pijnlijk tot uiting toen leerlingen mij vertelden dat andere leraren over mij zeiden dat ik altijd alleen zat in de leraarskamer, terwijl juist die leraren ervoor zorgden dat ik niet in de groep werd betrokken. Er waren leerlingen van kleur aanwezig in mijn klassen, maar zij spraken, misschien uit angst of onderdrukking niet over hun ervaringen of gevoelens. Ze zaten maar gewoon wat stil in de klas. Ze konden zich waarschijnlijk wel identificeren met me, maar dit kwam niet tot enige of positieve uiting.

Ondanks deze uitdagingen heb ik nooit getwijfeld aan mijn roeping als leraar. Voordat ik naar België kwam, werkte ik twintig jaar lang als leraar in Turkije. Het onderwijs was altijd mijn passie en ik heb deze carrière met overtuiging voortgezet, zelfs toen ik me moest omscholen om een geldig diploma in België te behalen. Tijdens mijn omscholing in mijn opleiding heb ik gelukkig geen directe belemmeringen ervaren vanwege mijn huidskleur of culturele achtergrond. Mijn ervaringen kwamen vooral later, in de praktijk.

Toch is het moeilijk om mijn werk uit te voeren in vergelijking met mijn witte collega's. Ik heb mijn leven in Turkije moeten achterlaten en ben met mijn gezin naar België gevlucht. Ondanks mijn inspanningen om de taal te leren, me aan te passen en hard te werken, voel ik me hier vaak minder behandeld. Het is pijnlijk om je leven opnieuw te moeten opbouwen in een nieuw land en vervolgens geconfronteerd te worden met ongelijkheid en discriminatie. Stel je voor dat je zelf moet vluchten, met je kinderen aan je zijde en dat je dan wordt geconfronteerd met zoveel tegenwerking, afwijzing en minachting van witte leerkrachten. Ik weet niet zeker of anderen echt begrijpen hoeveel het me raakt en ik denk dat jullie het je nooit zullen kunnen voorstellen.

Om de uitdagingen waar ik als leraar van kleur mee te maken heb aan te pakken, denk ik dat scholen meer aandacht moeten besteden aan startende leraren, vooral aan leraren van kleur. Het gaat niet alleen om het aannemen van leraren, maar ook om het bieden van een ondersteunende omgeving waarin alle leraren zich gewaardeerd voelen. Scholen moeten duidelijk laten zien dat ze écht willen investeren in hun leraren. Dat betekent niet alleen praten, maar ook handelen. Er moet een attitudeverandering plaatsvinden binnen scholen, waar diversiteit niet alleen wordt getolereerd, maar ook actief wordt omarmd en ondersteund.

Interview D

Als student in de lerarenopleiding heb ik gekozen voor een afbeelding en een voorwerp die mijn ervaringen als leraar van kleur weerspiegelen. De quote "Fight the power" uit een bekende film over racisme heb ik gekozen omdat deze woorden de kern van mijn ervaringen als leraar van kleur vertegenwoordigen. De film gaat over het vechten tegen onwetendheid en opkomen voor jezelf, iets waar ik me sterk mee identificeer. Het vertegenwoordigt mijn strijd tegen subtiele en expliciete vormen van discriminatie.

Daarnaast heb ik mijn kopsel, versierd met Congolese parels, gekozen als een visuele representatie van mijn roots en identiteit. Deze parels zijn niet alleen een cultureel symbool, maar ze herinneren me ook constant aan mijn afkomst en de trots die ik daarin heb.

In de lerarenkamer en tijdens mijn stages heb ik nog geen negatieve ervaringen gehad met collega's. Onder medestudenten en personeel heb ik echter wel enkele negatieve ervaringen gehad, met name kleine microagressies. Bijvoorbeeld, na twee jaar kennen sommige medestudenten mijn naam nog steeds niet, en spreken personeelsleden me regelmatig in het Engels aan, ondanks dat ik Nederlands spreek. Deze ervaringen gaven me het gevoel niet gewaardeerd te worden en gefrustreerd te zijn. Het voelde alsof ze geen interesse in me hadden en me als persoon niet wilden leren kennen, maar gewoon op mijn uiterlijk afgingen. Op zo'n momenten had ik behoefte aan steun en erkenning. Het zou geholpen hebben als medestudenten en personeel mijn culturele achtergrond hadden gerespecteerd en erkend.

Ik spreek mensen hier niet altijd over aan. Toen ik jonger was, werd ik vaak gepest met opmerkingen zoals "Spreek jij wel Nederlands?" Toen durfde ik er niets van te zeggen. Nu ik volwassen ben, spreek ik mensen vaker op hun gedrag aan door bijvoorbeeld te vragen wat ze precies bedoelen. Bij de gevallen van microagressie onder medestudenten spreek ik dit niet altijd uit, omdat het altijd om kleine dingen gaat en ik me afvraag of het de moeite waard is om er een groot probleem van te maken. Als het wel erger zou worden, zou ik naar de studentendienst stappen.

Hoewel ik tijdens mijn studie geen directe belemmeringen vanwege mijn huidskleur of culturele achtergrond heb ervaren, merk ik dat veel studenten van kleur vaak naar specifieke gebieden worden gestuurd waar er meer diversiteit is, zoals Brussel. Binnen de lerarenopleiding in Vlaanderen lijkt een bepaald beeld te bestaan van wat een 'standaard' leerkracht zou moeten zijn. Leraren van kleur passen niet binnen dat traditionele beeld. Dit kan resulteren in een gebrek aan representatie van leraren van kleur binnen de opleiding en binnen het onderwijsveld als geheel.

Ik heb gemerkt dat leerlingen zich soms meer openstellen voor mij omdat ze zich kunnen identificeren met mijn achtergrond, wat resulteert in diepere gesprekken en een sterker gevoel van verbondenheid in de klas. Een specifiek voorbeeld hiervan was toen een leerling iets tegen me zei in een taal die in Congo gesproken wordt, en ik in dezelfde taal antwoordde. Dit zorgde voor een directe en authentieke verbinding tussen ons.

Ik heb nooit lang getwijfeld voordat ik het onderwijs instapte. Mijn motivatie was enorm en ik was vastbesloten om een verschil te maken. Een belangrijke factor voor mij was het gebrek aan representatie in de lerarenkamer. Ik realiseerde me dat je in Vlaanderen niet veel leraren van kleur ziet en dat wilde ik veranderen. Ik wilde meer diversiteit zien binnen het onderwijs, zowel voor de leerlingen als voor mijn collega's. Als iemand met een diverse achtergrond voelde ik me geroepen om bij te dragen aan die representatie.

Over het algemeen denk ik dat het moeilijker kan zijn om mijn werk uit te oefenen in vergelijking met witte leraren. Er kunnen vooroordelen bestaan over de competentie en autoriteit van leraren van kleur,

wat kan leiden tot uitdagingen in het opbouwen van professionele relaties. Ik heb het gevoel dat ik harder moet werken en me extra moet bewijzen om dezelfde kansen te krijgen. Soms heerst het stereotype dat een witte leraar 'betrouwbaarder' of 'geschikter' is, wat kan leiden tot ongelijke behandeling in de professionele context.

Ik zou graag zien dat er meer bewustzijn wordt gecreëerd onder leraren en beleidsmakers over de uitdagingen waarmee leraren van kleur worden geconfronteerd. Het is belangrijk dat diversiteit wordt erkend en gewaardeerd binnen het onderwijs en dat er meer wordt ingezet op het bevorderen van deze diversiteit. Mijn lerarenopleiding zet al stappen in de goede richting door hedendaagse vakken aan te bieden die multiculturaliteit omarmen, maar ik denk dat er nog ruimte is voor verbetering. Ik vertrouw erop dat het beleid zich positief zal ontwikkelen in de toekomst.

Interview E

Wanneer ik het in het begin had bekeken, had ik het in november opgegeven; die innovatiestage vond ik verschrikkelijk. Tijdens mijn laatste stage kreeg ik van mijn mentoren zeer mooie feedback en dan was de keuze snel gemaakt. Ik wilde echt heel graag leerkracht worden. Wanneer het even misloopt, mag je jezelf niet laten hangen. Je moet het echt blijven willen.

Wat voor mij vooral een uitdaging was, is het Nederlands. Nederlands is niet mijn moedertaal en ik werd er vaak mee geconfronteerd dat ik verkeerde lidwoorden gebruik, af en toe een foutje schreef in mijn PowerPoint. Dit, in combinatie met mijn dyslexie, was echt een uitdaging. Ik wilde absoluut geen fouten maken. Qua taal- en spreekvaardigheid moet je een goed voorbeeld geven aan je leerlingen en wanneer je dan een fout maakt, is dat niet fijn. Ik heb wel het gevoel dat hier bij leerkrachten van kleur meer op gelet wordt. Vaak ligt het gewoonweg aan mijn dyslexie, maar het geeft me enorm veel stress dat ze zouden kunnen denken dat het aan mijn anderstalig zijn ligt. Ik wil niet dat ze van mij denken dat ik geen Nederlands kan. Ik ben me er enorm bewust van dat dat altijd mijn werkpunt is/was, ze gaan er dan steeds zo hard op focussen terwijl je 1001 dingen wel goed doet.

Momenteel werk ik sinds september als leerkracht en het valt me wel enorm mee! Mijn collega's gaan steeds goed met mij om. Ik hoor de collega's wel af en toe spreken over onze niet-Belgische leerlingen, maar dat is nooit naar mij bedoeld. Wanneer ik er dan bij kom staan, letten ze wel veel harder op hun woorden. Soms denk ik: "Amai, dat vind ik wel heel heftig, tegen mij zouden jullie nooit zo doen." Wanneer ik zulke dingen hoor, wil ik dat graag van mij afschudden, want het is niet naar mij bedoeld, maar omwille van de veralgemening vind ik dat wel moeilijk. Ik heb zelf in de positie van deze leerlingen gezeten, ik sprak ook niet zo goed Nederlands en ik had anderstalige ouders. Wanneer je hen zo hoort spreken, verandert dit wel de band die je had met deze collega. Je bekijkt deze helemaal anders.

In de beide klassen waar ik nu lesgeef, zijn meer dan de helft van de leerlingen van kleur. Ik voel me daar echt mee verbonden, maar bij andere collega's wordt dit niet steeds positief ontvangen. Tijdens de ramadan mochten de leerlingen bijvoorbeeld in een apart lokaal gaan zitten en moesten ze niet verplicht plaatsnemen in de refter, daar is enorm veel commentaar op gekomen van collega's en zelfs verschillende ouders van witte leerlingen hebben hier mails over gestuurd.

Een tijdje geleden kreeg ik van de twee klastitularissen van mijn beide klassen te horen dat ze enorm veel klachten over mij hadden gehad. Het ging dan over dingen die ik gezegd zou hebben, ouders die niet tevreden waren met de punten die ik aan hun leerlingen gegeven had, en dat ging steeds verder. Een tijdje geleden had ik tijdens het verbeteren van een leerling haar toets een foutje gemaakt. Ik kreeg de toets terug met een briefje erop dat ze dit echt niet vonden kunnen. Ik heb meteen mijn excuses aangeboden en de fout rechtgezet. De ouders daarentegen hadden al een afspraak gemaakt bij de directie waar ze gingen vertellen dat "een leerkracht zoals meneer Mo hier niet thuishoort, het is en blijft toch een katholieke school."

Mijn collega's hebben mij hier toen wel enorm gesteund. Eén van de klastitularissen heeft zelfs aan de papa van de leerling gevraagd of hij ook de punten die zij gaf checkte of enkel die van mij. Het doet me gewoon pijn dat ze niet gaan klagen over de inhoud van mijn les, maar wel over mijn mening en over mij persoonlijk.

Ik had dit gebeuren echt niet verwacht, ik dacht dat ik het heel zelden of niet ging meemaken. Toen het dan meteen in mijn eerste jaar gebeurde, begon ik zo aan mezelf te twijfelen en vond ik het allemaal niet

eerlijk. Ik heb ook meteen naar mijn mama gebeld, ik wist niet wat te doen. Je wordt al heel je leven gediscrimineerd en dan ga je werken en gaat die discriminatie gewoon door. Verschillende collega's kwamen naar mij om me te vertellen dat ze ook niet akkoord waren met wat de ouders daar deden. Door de steun van mijn collega's heb ik dat wel redelijk snel een plaats kunnen geven. Moesten mijn collega's niet zelf naar mij gekomen zijn, had ik hen wellicht zelf niets verteld. Ik schaamde me. Het gaat over wie ik ben als leerkracht en je wil echt niet vertellen dat er dan nu al ouders zijn die over mij klagen. Je wil dat niet en zeker niet in je eerste jaar, je wil alles goed doen en iedereen tevredenstellen, en het is jammer dat dat dan niet lukt. De collega's die dicht bij mij stonden hadden het wellicht wel aan mij gemerkt en dan had ik het hen op termijn misschien wel verteld, ik weet het echt niet.

Ik heb wel een positieve invloed op heel veel leerlingen. Ik heb heel wat leerlingen die ook van het Midden-Oosten komen, ikzelf ben van Syrië. Wanneer de leerlingen van kleur mij voor de klas zagen, zeiden ze letterlijk: "Oh, eens een leerkracht die op mij lijkt." Wanneer ze dan tijdens de les spraken over hun lievelingsgerechten en ik kende deze, zag je meteen in hun ogen dat ze zo enorm blij waren of bij bepaalde woorden die ik ook begreep... Dit zorgde meteen voor een band en heeft ook een positieve invloed op mijn gezag, ze luisteren echt naar mij. Bij de niet-allochtone leerlingen zorgt dit wel vaak voor wat jaloezie; ze hebben het gevoel dat ik de leerlingen van kleur liever heb. Deze leerlingen vergeten dat zij dat ook vaak hebben met hun leerkrachten, waarbij de allochtone leerlingen dan wat uit de boot vallen. Ik zou wel nooit allochtone leerlingen voortrekken, omdat ik mezelf in hen zie, dat zeker niet. Maar ik merk wel dat ze het hier soms moeilijk mee hebben. Bij bepaalde feesten, zoals nu met de ramadan, kan ik daar echt over babbelen. Ik vertel dan aan de leerlingen dat ik niet praktiserend ben. Sommige onder hen begrepen dit en anderen niet. Bij bepaalde leerlingen maakte dit wel echt een klik, ze beseften dat het niet altijd volgens de regels moet gaan en dat iedereen op zijn manier mag geloven. Het is fijn dat je over zulke dingen kan babbelen, zo creëer je een band met hen. Wat ik gek vind, is dat mijn allochtone leerlingen zelf niet goed kunnen omgaan met diversiteit. Ze vergeten dat discriminatie een breed gegeven is; ze vergeten dat dit ook discriminatie tegenover vrouwen, LGBTQIA+, enzovoort omvat. Wanneer er dan discussies zijn, merk je soms dat ik ze even kwijt ben, zeker wanneer ik zeg dat ik holebi-rechten heel belangrijk vind. Dan zie je ze echt zo naar mij kijken vol onbegrip.

Tijdens mijn stages heb ik wel heel veel negatieve ervaringen gehad; ik werd op heel brute wijze naar buiten gestuurd, iemand pakte mij vast en sleurde me naar achter met de vraag waar mijn pasje was en dergelijke. Die keken naar mij en dachten meteen dat ik één van hun allochtone leerlingen was, ze stonden er totaal niet bij stil dat ik misschien een stagiair kon zijn.

In het onderwijs stappen was eigenlijk nooit mijn plan. Ik heb hotelschool gedaan en mijn plan was om meteen in een keuken te starten. Maar het was toen 2020 – coronapandemie – dus mijn stage werd geannuleerd en jobs in een keuken waren er niet. Toen kwam er op school iemand spreken van de lerarenopleiding en iedereen keek haar aan met de vraag "Wat doe jij hier seg?" Toen ze vroeg of iemand interesse had, begon iedereen te lachen, waardoor ik niet durfde te zeggen dat het mij wel interesseerde. Mijn leerkracht had dit opgemerkt en die heeft me dan enorm gepusht om toch met haar te gaan praten en wat informatie te vragen. Een beetje later ben ik aan de lerarenopleiding gestart. Ik was enorm bang dat ik dit niet zou kunnen... Ik ben niet in België geboren en was al 10 jaar toen ik hier aankwam. Ik deed hier twee jaar lagere school en kreeg dus geen diploma, waardoor ik meteen in de b-stroom ben beland. Ik deed mijn allereerste examen ooit aan de hogeschool, ik was zo onzeker. Maar omdat ik het zo graag wilde doen, is het me wel gelukt.

In eerste instantie was mijn keuze voor het onderwijs echt persoonlijk, maar toen ik in de lerarenopleiding stapte en ik keek rond mij, zag ik opnieuw niemand die op mij leek. In mijn stageschool hetzelfde; hier en daar zag je eens een leerkracht van kleur. Je wil jezelf geen held noemen, of een rolmodel, maar ik wil er wel echt verandering in brengen en dat is ook een beetje mijn motivatie geweest om de lerarenopleiding goed te doen.

Aan de UCLL liep alles echt vlot, ik voelde me niet anders en ze hebben me daar altijd goed behandeld. Tijdens stages daarentegen, had ik wel het gevoel dat ik vaak geweigerd werd. Ik wil dat niet te persoonlijk nemen, want er zijn nog leerlingen die geweigerd werden, maar het voelde voor mij alsof dat automatisch ging. Ik vond geen stageschool, waardoor ik anderhalf jaar stage deed in dezelfde school, wat in principe niet mag, maar het kon niet anders. Wanneer ik dan op het laatste nippertje scholen moest contacteren, kreeg ik vaker te horen dat ze vonden dat ik er veel te laat mee kwam. Precies of ik was een heel onverantwoordelijk persoon, toen kwam ik echt over als die ene typische Mo die alles veel te 'chill' wil doen en er zich niks van aantrekt. Die vrouw was enorm passief-agressief naar mij toe en er werd enorm met de vinger gewezen, wat ik wel wat onterecht vond.

Mijn mailadres is mijn tweede naam, zonder mijn eigenlijke voornaam. Ik weet dat ik met mijn voornaam harder gediscrimineerd wordt dan in elk ander geval. Mijn naam veranderen heeft heel veel voordelen gehad...

Ik denk dat ik het zowel moeilijker als makkelijker heb dan witte leerkrachten. Op sommige vlakken heb ik het makkelijker. Ik hoor soms leerkrachten zeggen dat ze met een bepaalde klas niet overeenkomen, waar ik het dan omgekeerd ervaar. Maar in het algemeen denk ik dat we het moeilijker hebben. Ik kan het niet beschrijven, het is gewoon moeilijker... Daar gaan we geen doekjes om winden.

Tijdens mijn eigen schoolcarrière zag ik geen enkele leerkracht van kleur, idem tijdens mijn stages. De enige leerkrachten van kleur die ik zie, waren de leerkrachten Islam. In de school waar ik nu werk, zijn er heel wat vrouwelijke leerkrachten, maar er is er geen één die Fatima heet.

Naar de toekomst toe zie ik geen kant-en-klare oplossing voor meer leerkrachten van kleur. De job moet ten eerste aantrekkelijker gemaakt worden voor leerkrachten van kleur, aan de andere kant moet er een verandering komen in het beeld van de job. De job van leerkracht wordt nog veel te vaak gezien als een job voor witte mensen. Hier moet het echt van twee kanten komen, de leerkracht van kleur zal hiervan af moeten stappen. Binnen het onderwijs zelf moet er van mij niet te veel verandering komen.

Interview F

Omwille van mijn Spaans-Italiaanse roots kreeg ik veel positieve reacties. Ze zien de mooie dingen ervan in; ah, dan kan je lekker koken. Ik heb wel eens de opmerking gekregen dat we weinig kleur hebben in onze school en in het lerarenteam, waarop iemand reageerde: “we hebben X toch?”. Een andere collega gaf hierop de reactie: “ja, maar dat telt toch niet.”. Ik vond het wel opvallend dat ik dan niet tel, puur omdat ik derde generatie van migratie ben. Ik denk dat ze het daarom niet meer zien, maar ook omdat ze Europese landen niet meer als migratie zien. Ze zien dit eerder als iets cool. Toen ik dit hoorde had ik wel een dubbel gevoel, ik voel me namelijk geen derde generatie. Mijn mama is een nakomertje, haar oudere broers zijn gewoon in Italië geboren dus mama had daar makkelijk ook geboren kunnen zijn. Dan was ik maar tweede generatie. Ik vraag me af waarom ze mij dan niet als migrant zien, dit zou het dan positiever maken naar andere migranten toe. Ik vind het wel jammer dat ze daarop discrimineren, om het zo te zeggen. Ze zeggen dan dat ik geen kind ben van migranten, maar kinderen of mensen waar je het dan meer aan ziet, zien ze dan wel als migranten. Ik vind dit wel jammer, want ik ben best wel fier op mijn roots. Ik zie mezelf ook meer als Italiaanse dan als Vlaamse. Ik vind het wel jammer dat andere mensen hier dan wel slecht voor behandeld worden.

In onze school zijn naast mij amper leerkrachten van kleur, maar die geven zelfs geen les op de dagschool. We hebben nu een Oekraïense leerkracht en dat vinden ze allemaal fantastisch, want die heeft zo veel meegemaakt. Maar de andere leerkrachten van kleur, die ook veel hebben meegemaakt, worden hier wel vergeten. Ik denk dat wel vaak, maar ik durf dat niet altijd uit te spreken.

Binnen onze school zijn heel veel anderstalige leerlingen, volgens de datawijzer zitten we in kern 2, terwijl dit niet lijkt te kloppen. We merken de laatste jaren echter wel een stijgende trend, daarom hebben we ervoor gekozen om een taalbeleid op te starten. Er zijn heel veel leerkrachten die echt om hulp vragen. De leerkrachten maken zich echt zorgen en willen de leerlingen vooruitduwen en trekken. Het is niet erg dat we heel wat Indische of anderstalige leerlingen hebben, maar die zitten allemaal in dezelfde klas dus daar is echt sprake van stagnatie. Ze kunnen elkaar minder goed helpen. We proberen wel vaker samen de Wablief krant te lezen en hebben een klasfoto gemaakt waarin we elke leerling zijn noden bespraken.

Mijn collega's zien het echt als iets positief, hun eerste vraag is wel vaak of ik hier geboren ben. Ik denk dan steeds: “dat maakt toch niet uit?”, maar ik heb nooit iets negatief meegemaakt. Ik kan niet zeggen dat dit voor een andere collega hetzelfde is, maar we hebben niet veel leerkrachten van kleur binnen onze school. Ik heb bij hen ook nog geen negatieve ervaringen opgepikt.

Met leerlingen heb ik nooit negatieve ervaringen gehad omwille van mijn culturele achtergrond, wel omdat ik vrouw ben. Binnen de klas ben ik heel sociaal ingesteld, iedereen gelijk voor de wet en (binnen de klas ben ik) op politiek en religieus vlak ben ik steeds neutraal. Er zijn wel enkele leerlingen geweest die van mij niets wilden aanvaarden en van andere vrouwelijke collega's wel. Ik heb me lang afgevraagd waarom dit zo was, misschien omdat ik jong ben? Mijn mannelijke collega's hebben mij hier steeds in gesteund en hebben hun getoond dat zij wel respect hebben voor mij. Dit heeft wel geholpen, de leerlingen hebben nu meer respect voor mij als persoon dan hiervoor.

Ik heb wel al leerlingen gehad die zich met mij identificeerden, maar dit heeft niets met mijn culturele achtergrond te maken, maar wel met het feit dat ik hen wil begrijpen. Ik wil een goede klik hebben met mijn leerlingen en wil weten hoe en wat zij willen leren. Ik heb dan ook niet getwijfeld om in het onderwijs te stappen. Mijn leerlingen vragen me steeds of dit mijn meisjesdroom was. Ik heb toegepaste taalkunde gestudeerd en wilde eigenlijk tolk worden. Maar dit is een beetje te vergelijken met

geneeskunde, je moet echt overal de beste in zijn en dat wilde ik niet. Ik wilde sociaal tolken; in het ziekenhuis, bij de politie ... maar niet bij bijvoorbeeld de EU. Nadien heb ik meertalige communicatie gedaan als master en ik zag mezelf altijd ergens voor een Belgisch bedrijf in het buitenland werken, maar ik besepte al snel dat ik dat niet heel mijn leven zou doen. Ik koos er dus voor om nog een jaar de lerarenopleiding te volgen, ik vond mezelf nog te jong om in de bedrijfswereld te stappen. Die stages vond ik zo tof, dat ik meteen wist dat ik dit wilde doen, ik voelde mezelf zo zeker daar. Ik kreeg goede commentaren en mijn stagementor was zo positief. Ik wilde eigenlijk graag Frans geven, omdat ik de leerlingen wilde tonen dat Frans wel leuk kon zijn, ik heb jammer genoeg nooit Frans kunnen geven. Ik heb toen online een les gegeven in een klas waarvan ze zeiden dat die geen woord Frans konden en ik heb de leerlingen toch aan het spreken gekregen. Dit gaf me zo veel voldoening.

Ik zie mezelf ook niet als mijn culturele achtergrond, maar als mezelf. Ik zie mezelf als persoon die heel graag lesgeeft. Ik wil voldoening van mijn werk, ik wil de leerlingen plezier doen vinden in de leerstof of goede herinneringen bijbrengen. Dit jaar zei een klas dat ik vorig jaar veel leuker was dan dit jaar en dat brak wel echt mijn hart. Het moet mij eigenlijk niet raken, maar dat deed het toch. Dat is puur omdat ik een softie ben.

Binnen de opleiding taalkunde heb ik wel iets meegemaakt in verband met mijn achtergrond, maar niet mijn Italiaanse achtergrond, wel mijn Limburgse achtergrond. Je moest daar in een taallabo gaan zitten en de prof kon dan inpijken op je scherm en meeluisteren. Na drie weken had deze nog geen enkele keer naar mij geluisterd, toen ik om meer informatie vroeg kreeg ik als antwoord dat ze mij nooit serieus zouden nemen met mijn accent. Ze zei ook dat ik geen werk zou vinden binnen de talen en heeft mij afgeraden om te tolken, ik heb die mening dan maar gevolgd en ervoor gekozen de master niet te doen. Ik was niet de enige Limburgse daar, maar wel de enige die deze opmerking kreeg. Ik was wel de enige met een andere achtergrond, maar ik heb er nooit over nagedacht dat dit er iets mee te maken had. Studenten met een Frans accent kregen namelijk ook deze opmerkingen wanneer het ging over de Nederlandse taal.

Om de representatie van leerkrachten van kleur te verbeteren, denk ik dat de eerste stap zal zijn 'zorgen dat ze er zijn'. Leerlingen spiegelen zich immers enorm aan hun leerkrachten. Om hier een voorbeeld van te geven: de leerlingen moesten de tekststructuren vanbuiten kennen. Ze krijgen deze wel op de eigenlijke toets, maar daarvoor moeten ze deze even op een klein toetsje zelf noteren. Op deze manier kan ik nakijken of ze de theorie ook echt kennen en begrijpen. Ze moeten logisch leren nadenken. Ik kreeg van de leerlingen de vraag of ik deze zelf wel vanbuiten ken. Zo zie je maar dat leerlingen zich zelfs bij de kleinste dingen aan jou weerspiegelen. Als ze dan ook iemand van kleur voor de klas zien, die het dan ook nog eens goed doet, zouden dat ook al veel vooroordelen naar beneden halen.

Waar leraren van kleur ook tegen moeten opboksen, is dat goed Nederlands spreken. Ik vind het echter belangrijker dat de leerkrachten hun vakdidactiek goed beheersen. Iemand die het Nederlands niet volledig machtig is, kan perfect MAVO of geschiedenis geven. Dat is een probleem dat binnen de school aangepakt moet worden. Het enige probleem is dat leerkrachten van kleur vaak een diploma hebben dat hier niet erkend wordt. Als je je zelfzeker voelt om in het onderwijs te stappen, moet je dat zeker doen. Binnen onze school is dit niet echt representatief, omdat de leerkrachten van kleur vooral binnen OKAN te vinden zijn.

De directeur zei me zelf dat er heel weinig kleur is binnen ons personeel, maar als de kans zich niet voordoet of de juiste persoon zit er niet tussen, valt die optie ook weg. Ik zou het fijn vinden moest er een 'volmakingscursus' opgestart worden binnen de lerarenopleiding. Dat er echt extra cursussen opgericht worden voor studenten van kleur die hun weg nog moeten zoeken en hun zelfzekerheid nog

niet gevonden hebben. Er zouden denk ik minder studenten vroegtijdig afhaken. Dit is misschien niet de oplossing voor alle studenten van kleur, maar het zou wel kunnen helpen. Daarbij zouden aparte opleidingen of trajecten voor anderstaligen ook niet misstaan, waarbij er minder gekeken wordt naar het beheersen van de Nederlandse taal. Er zijn echt voldoende programma's die je kunnen helpen met Nederlands. Je zou dan een basis aan Nederlands kunnen opbouwen en dan een traject aanbieden voor andere minder talige vakken waarin ze kunnen uitblinken. Wanneer je dan bijvoorbeeld al een diploma voor leerkracht hebt in een ander land, kan je hier een korter traject volgen om bijvoorbeeld godsdienst, aardrijkskunde ... te geven.

Interview G

Ik had een brief gekregen van mijn leerlingen aan het einde van mijn stage. Ze hadden erin geschreven dat ze het fijn vonden tijdens mijn les en wensten me veel succes in mijn leraarschap. Ik heb ervoor gekozen om deze brief mee te nemen omdat ik mijn vorige stage als een sleur had ervaren en het me even te veel werd. Ik kreeg het briefje tijdens de laatste stage en het was een herinnering aan waarvoor ik de stage deed: om de leerlingen blij te maken, te steunen en leuke lessen te geven. Mijn PO-lessen wil ik graag zo maken dat de leerlingen zich creatief kunnen uiten zonder zich aan te veel regels te houden. Ik had zelf ook een opleiding in de kunst gevolgd waarin ik strenge regels moest volgen, en dat vond ik niet fijn. Om die reden wil ik de lessen voor mijn leerlingen 'vrijer' maken. Toen ik het briefje kreeg, was ik heel blij. Het was ook niet zo fijn om toen les te geven omdat ik mijn hoofddoek moest afzetten tijdens het lesgeven. Ik deed mijn hoofddoek pas af als ik al in de klas was, wat ik ongemakkelijk vond. "Een hoofddoek dragen is een deel van jou, dat wordt in principe je haar op dat moment. En dan ineens jezelf zo tonen is een beetje generend." Toen ik de brief kreeg, realiseerde ik me dat de leerlingen het een fijne les vonden, ook al ben ik iemand van een andere afkomst of iemand met een andere religie. Er zaten in die klas maar één of twee leerlingen van andere afkomst, dus daarom heb ik die brief gekozen. Het was een steun voor mij om die brief te krijgen.

Ik deed mijn hoofddoek pas af in de klas omdat ik dat niet in de toiletten wilde doen en daarna nog door de gangen moest lopen waar ik meer kans had dat mensen mij zouden zien. Het was ook een kleine klas. Ik vermeed ook om naar de lerarenkamer te gaan omdat ik daar ook mijn hoofddoek moest afzetten. Ik plan mijn uren speciaal zo in dat ik geen middagen hoeft te overbruggen in de school, waardoor ik mijn hoofddoek zoveel mogelijk kan ophouden wanneer ik naar buiten ga. Tijdens de schooluren moest ik mijn hoofddoek afzetten, enkel tijdens de godsdienstlessen mocht ik hem ophouden. Ik vond de regeling in die school ook best raar want de leerlingen mochten wel hun hoofddoek opzetten, maar er werd tegen mij gezegd dat stagiairs hun hoofddoek wel moesten afzetten. Ik weet niet of die regel ook geldt voor de leerkrachten, dat heb ik niet gevraagd. Ik had speciaal voor die school gekozen omdat ik zag dat de leerlingen hoofddoeken droegen en dacht dat het dan wel geaccepteerd werd, maar toen zeiden ze dat het af moest. In de andere campus (van dezelfde school, waar ik ook stage heb gedaan) werd er geen probleem van gemaakt. Mijn mentor daar verduidelijkte dat het ook mocht. Ik had dit aangekaart en toen is het blijkbaar tussen de twee campussen besproken geweest. Eigenlijk is de echte regel dus dat je als leerkracht je hoofddoek niet mag opzetten, maar als leerling wel.

Ik zou zelf heel graag op een school lesgeven waar ik mijn hoofddoek mag ophouden. Je hoofddoek wordt een deel van je identiteit gewoon. Bij stages is het gevoel nog altijd even erg, maar als ik geen stageplaats vind, heb ik zoiets van 'dan moet ik hem maar afzetten' omdat het maar over een paar weken gaat. Het blijft heel stom om ze af te zetten, maar ik moet slagen. Ik kan niet zeggen 'ik doe geen stage omdat ik geen school kan vinden met hoofddoek'. Als ik het echt als job later doe, wil ik op een school zitten waar het wel mag. Dit omdat ik anders mijn motivatie ga verliezen als ik op school aankom en telkens mijn hoofddoek moet afzetten. Het zou heel demotiverend zijn voor mij.

Ik denk wel dat het dragen van een hoofddoek mensen demotiveert om aan de opleiding te beginnen, dit hoor ik ook vaker. Ik heb ook leerlingen gehad bij mij op de campus die de lerarenopleiding wilden doen en op de campus van Diepenbeek (UCLL) kan je Islam als onderwijsvak volgen. Moslims willen dit vak ook graag volgen maar dan moet je een tweede vak kiezen en die studenten weten niet welk vak nog te kiezen. Bijvoorbeeld bij het vak ICT moet je je hoofddoek afzetten wanneer je les volgt in de scholen (dit vak beoefent zijn praktijklessen heel vaak in middelbare scholen zelf). Dit is in meerdere

vakkencombinaties ook zo. Bij PO ben je bijna altijd op de campus van de hogeschool zelf, en hou ik mijn hoofddoek ook op. Ze kwamen vaak vragen aan mij of het ook hetzelfde was bij PO. Ik denk wel dat het echt een reden is om bepaalde richtingen niet te volgen. Stel dat het vak 'Islam' er niet geweest zou zijn en je moet kiezen tussen vakken waar je echt moet gaan nadenken of je je hoofddoek mag ophouden of niet ... Ik zou er zelf ook zo over denken.

Voordat ik aan de opleiding begon heb ik er zelf geen informatie over gevraagd omdat ik zelf al wist welke vakken ik wou doen. Ik weet wel van een medestudent die ICT heeft gedaan en na het inschrijven (tijdens de lessen) dit pas te weten kwam. Dus ik weet niet of je die informatie op voorhand al krijgt.

Ik heb tot nu toe geen last gehad van het gevoel alsof collega's me anders behandelen omwille van mijn culturele achtergrond. In het eerste jaar toen ik op de campus kwam bij een school was het niet echt dat ze raar keken; het was ook een school waar je je hoofddoek mocht dragen. Bij mijn vorige stage vond ik ook niet dat ze raar deden, enkel bij de campus waar ik Islam deed waren ze heel 'gewoon', in de tweede campus waar ik PO ging geven was mijn mentor heel lief. Zij was ook van een andere afkomst. Maar toen ik aan de campus aan het secretariaat kwam zag ik wel dat ... ja ze weten niet dat ik een stagiair was dus ze keken raar van 'wie is dit?'. Ik verduidelijkte dat ik voor een stagegesprek kwam en ik moest naar binnen gaan. Toen hebben ze mij wel heel even laten wachten en toen mijn begeleider kwam zei ze wel direct "je mag geen hoofddoek dragen hier hè". Van hen voelde ik wel iets meer koudheid dan met mijn mentor, maar hen heb ik ook niet vaak gezien. Aan hun blikken zag ik wel dat hier ik mijn hoofddoek niet mag ophouden.

Van de leerlingen heb ik totaal geen negatieve reacties gehad. Met de leerlingen die de brief hadden geschreven heb ik zelfs een gesprek gehad, ze zeiden tegen mij dat ze het erg vonden dat ik mijn hoofddoek moest afzetten. Ik was daar niet op ingegaan want ik wou ook niet ingaan tegen de regels van de school. Ik zei dat ik het jammer vond maar je kan er niets aan doen. Ze zeiden dat een leerkracht met een hoofddoek niet zou storen als die vooraan de klas staat. De leerlingen staan er niet bij stil of de leerkracht een hoofddoek draagt of niet. Dat laatste hoor ik wel vaker.

Ik krijg vaak de vraag op stage "ah mevrouw, bent u Turks?". Als de leerlingen dit weten, voel ik wel dat de leerlingen zich warmer opstellen. Als ik bijvoorbeeld gewoon ga observeren dan praten ze niet met mij, maar kijken ze wel. Met die informatie worden ze losser en speelser met mij. Ik merk ook wel dat ze aardiger, liever of zelfs oplettender worden omdat ze denken 'dat is iemand zoals ons'. Je creëert zo ook een band met de leerlingen. Ik denk ook dat ze het nodig hebben om iemand van 'hun eigen' vooraan te zien. De leerlingen met een andere afkomst worden daardoor ook opener omdat ze de Turkse leerlingen zien.

In de lagere school hadden we een islamleerkracht die ook Turks was, dat was wel fijn. In het middelbaar stond ik er niet zo bij stil dat we geen leerkracht van andere afkomst hadden, omdat ik mijn vriendinnen had. In mijn school had je ook veel leerlingen van andere afkomsten. Daarom denk ik niet dat ik er bij de leerkrachten stil stond, maar als er een stagiair kwam die een andere afkomst had, had ik wel zoiets van 'ah, leuk'. Het is een fijn gevoel, maar persoonlijk stond ik er niet bij stil. Ik denk dat het voor veel leerlingen wel nodig is om een leerkracht te zien zoals jij. Dan pas krijg je het idee dat het ook mogelijk is voor jou om daar ook te staan. Het creëert dat gevoel omdat ik bijvoorbeeld nog niet zo lang mijn hoofddoek draag, maar toen ik zag dat er de islamopleiding was, en de lector daar ook een hoofddoek droeg, kreeg ik het gevoel dat ik daar ook kan staan. Zij is een leerkracht aan de unief. Ik had zelfs gedacht dat ik aan de unief of hogeschool kon lesgeven. Als je als meisje in het middelbaar een

hoofddoek draagt en je ziet een leerkracht met een hoofddoek, dan kunnen ze denken "ik kan daar ook staan, het is ook mogelijk voor mij", dat zal met alles zijn; mensen met kleur, andere religies ...

Ik heb eigenlijk wel lang getwijfeld of ik het onderwijs in ging. Voor een stuk persoonlijk omdat ik dit eerst niet wou en voor een stuk omdat ik teruggetrokken ben. Ik vroeg me af of ik wel stagescholen kon vinden en of ik telkens genoeg moeite wou doen om naar die scholen te zoeken en afgewezen te worden. Ik heb er dan wel even over getwijfeld omdat ik nog maar een halfjaar mijn hoofddoek droeg en erbij stilstond of het wel een goede keuze was. Bij de infodag ben ik naar de infosessie voor de islamrichting gegaan en daar zag ik de lector zelf en meisjes met een hoofddoek, toen zag ik dat het niet iets vreemds was om daar met mijn hoofddoek te staan. Ook bij PO heeft de lector niet vreemd gekeken of mij anders behandeld. Ik had voldoening aan de infosessie en dacht dat dit het kon worden.

Ik heb een hele goede groep qua medestudenten en lectoren, ik heb zelf niet echt iets negatiefs ervaren. Ik heb wel vriendinnen die andere vakkencombinaties doen en zij hebben daar wel het racisme en 'stomme commentaren' ervaren. Het belemmerd worden, of het gevoel ervan, vanwege je culturele achtergrond heb ik nog niet meegemaakt maar wel gezien en gehoord, het is er wel. Ik heb alleen van één specifiek vak gehoord dat die commentaren door de lector kwamen, maar in de andere instanties kwam het van de medestudenten. Misschien dat het onbewust of bewust is, maar het racisme is er wel.

Omwillen van mijn naam weet ik niet of ik al geweigerd ben geweest op stagescholen. Ik bel wel meestal naar de stagescholen en ik zeg mijn naam dan ook wel niet direct. "Ik ben een student aan de opleiding ..." dan zeggen ze meestal al ja en kunnen ze me niet meer weigeren op basis van mijn naam.

Ik denk dat gewoon al meerdere leerkrachten van andere culturen of religies aanvaarden op een school op de manier zoals ze zijn, heel veel kan helpen omdat dat de leerlingen ook simuleert en gewoon maakt om mensen met andere afkomsten te zien. Als ze dit nooit zien gaat het altijd vreemd blijven voor hen. Ook de leerlingen van een andere afkomst zelf gaat hun meer op hun gemak stellen als ze gelijkaardige mensen zien voor de klas. Ik zou het graag zien dat de leerkrachten van andere culturen/religies gewoon aanvaard worden op de school.

Interview H

Ik heb voor de lerarenopleiding gekozen na een verkeerde studiekeuze aan de universiteit; ik vroeg mezelf af: 'wat kan ik nog doen?' Ik wilde altijd al leerkracht worden, maar omdat ik in de doorstroomfinaliteit zat, werd ik tegengehouden; Leerlingen van de doorstroomfinaliteit gaan meestal naar de universiteit. Uiteindelijk heb ik de universitaire richting verlaten en tegen mezelf gezegd: 'voor mij wordt het leerkracht.' Veel leerkrachten in de derde graad hebben mijn zelfvertrouwen vergroot en mij intrinsiek gemotiveerd in het leven. Ze hebben mij niet alleen de leerinhoud bijgebracht, maar ook persoonlijke verhalen gedeeld die mij hielpen mezelf beter te leren kennen. Deze leerkrachten lieten me zien in welke richting ik moest kijken zonder precies te zeggen hoe ik het moest zien of doen.

Eén specifieke leerkracht gaf me het gevoel dat ik leerlingen wilde inspireren en motiveren: individuen opleiden tot betere mensen, met minder focus op vakkennis. Ik vind het belangrijk om mensen te begeleiden in hun levensloopbaan, om iets in hen te raken waardoor ze meer van zichzelf gaan houden.

Toen ik begon aan de lerarenopleiding, had ik geen problemen met taal of andere vakken, waarschijnlijk door mijn vooropleiding en mijn eigen karakter; ik ben altijd een plichtsbewuste leerling geweest en dat ben ik als student gebleven. In mijn jaar ken ik studenten van kleur die verhalen hebben verteld over racisme, zoals het nipt zakken met het gevoel dat de lector hen niet mocht. Zelf heb ik dit nooit ervaren, maar dat betekent niet dat het er niet is. Wanneer je racisme ervaart, zullen sommigen doorgaan met de opleiding terwijl anderen zullen afhaken. Ik weet niet of ik het racisme moet of mag noemen, maar het gevoel van anders behandeld worden vanwege accent of afkomst is er wel.

Ik vraag me ook af waarom er zo weinig leerkrachten van kleur zijn, maar ik weet niet of dat te maken heeft met discriminatie. Ik denk dat leerlingen van kleur na het middelbaar hun interesses elders hebben; ze kiezen andere richtingen. Anderzijds zijn er meisjes met een hoofddoek die zich terugtrekken uit angst om anders behandeld te worden of geen werk te vinden. Een derde reden is dat bepaalde studenten afhaken omdat de opleiding hen niet ligt of, in extreme gevallen, vanwege een gevoel van discriminatie. Maar de grootste reden is waarschijnlijk dat hun interesses elders liggen.

De reden voor die andere interesses komt ook voort uit mijn eigen opvoeding. Ouders van allochtone leerlingen zijn heel bezorgd en willen dat hun kinderen het goed doen op school. Ze willen dat hun kinderen “hoger mikken” en beroepen kiezen zoals dokter, architect of advocaat en studeren aan de universiteit. “Heb je een kind dat studeert? Dan duw je je kind naar academische bachelors.” Een leerkracht heeft niet zoveel aanzien en dat beroep kiezen betekent minder dan die andere beroepen voor die ouders. Het is een geloof dat binnen mijn cultuur heerst. Vaders zeggen, “word dokter of ingenieur; hoe geweldig is dat.” Dat is één van de redenen waarom leerlingen uit het middelbaar aan de universiteit starten en minder aan de lerarenopleiding. Wanneer je zegt ‘ik word leerkracht’, dan kijken mensen minder naar je op, de reputatie van leerkracht is minder. De overheid probeert het beroep aantrekkelijker te maken, maar het is niet aantrekkelijk; mensen van kleur zoeken naar aantrekkelijkere beroepen, zowel financieel als qua aanzien.

Thuis werd het nieuws gemengd ontvangen. In het begin, toen ik de keuze moest maken tussen kleuter, lager of secundair onderwijs, zei mijn moeder: “geen lager! Ik wil dat je start met het secundair.” Nog steeds krijg ik de opmerking om verder te studeren zodat ik een master heb en aan de derde graad kan lesgeven, zodat mensen kunnen zeggen: “Je hebt aan de universiteit gestudeerd.” Initieel waren mijn ouders blij dat ik verder wilde studeren in plaats van te stoppen. Diep vanbinnen weet ik dat mijn vader het leuker had gevonden als ik een universitaire opleiding had gedaan.

Alle leerkrachten die ik heb gehad, hebben me goed behandeld; ik ben nooit met discriminatie geconfronteerd. De leerkrachten hebben ertoe bijgedragen dat ik leerkracht wil worden.

Discriminatie heb ik zelf niet gezien, ook niet dat anderen discrimineerden, maar er heerst wel een idee onder de leerlingen van kleur. Stel, de examens zijn voorbij en je krijgt je rapport: leerlingen van kleur blijven zitten of worden uitgesloten, terwijl autochtone leerlingen met vergelijkbare punten dat niet ervaren. Ik maak hierbij wel de nuance dat er ook wordt gekeken naar attitudes.

Ik heb wel een leerkracht gehad die iets minder hield van leerlingen van andere origine, maar dit had nooit invloed op mijn punten. Ik bleef beleefd en professioneel. Dit had waarschijnlijk te maken met mijn leerlingenprofiel; ik was nooit onbeleefd, stelde vragen ...

Ik heb stagegelopen in diverse scholen en had maar één korte stage in een wittere school. De leerlingen beginnen tegen me te spreken in hun gemeenschappelijke moedertaal en vragen naar mijn afkomst. De leerlingen zijn in het begin enthousiaster (omwille van onze gedeelde afkomst), maar dit ebt wel weg. Eens ik de leerkracht ben die voor de klas staat, zien ze me als de leerkracht in plaats van die persoon met dezelfde afkomst. Ik ervaar dit als positief, maar er zit ook een andere kant aan; als het niet klikt durven ze harder tegen me te zijn. Ze hebben het gevoel: “kom, we delen dezelfde afkomst maar toch durf je hard op te treden?” Tegen mij kunnen ze niet zeggen dat ik een racist ben. “Ze hebben automatisch het gevoel dat ik een van hen ben, dus ze verwachten een mildere omgang.” Maar, ik behandel elke leerling op dezelfde manier en deel bijvoorbeeld nota's uit zoals bij iedereen. Die leerlingen durven dan wel te zeggen: ‘(omdat je dat doet) ben je tegen ons?’

Ik heb maar één negatieve ervaring gehad, maar de leerling stond er zelf niet bij stil.

Leerlingen kennen mij of mijn familieleden; ik kan zelf inpikken wanneer er iets gebeurd is in hun omgeving, dan ben je ervan op de hoogte. Tegelijk moet je er wel over waken dat de leerlingen die niet in die omgeving zitten, niet worden uitgesloten. In een gekleurde school is het zijn van een gekleurde leerkracht wel moeilijker. Te veel identificatie is ook niet goed. In sé is het wel positief om een rolmodel te zijn en te tonen dat hard werk loont, maar dat hoeft niet per sé als leerkracht. Een dokter van kleur heeft voor de klas ook impact. Ik kamp zelf vooral met frustraties wanneer leerlingen van kleur respectloos gedrag vertonen.

Zelf ben ik geen problemen tegengekomen en ik denk niet dat leerkrachten van kleur problemen ondervinden. Maar, in de lerarenopleiding zou het ideaal zijn als elke vorm van discriminatie en willekeur zou worden uitgesloten, zodat studenten objectief worden beoordeeld. Anders krijgen ze het gevoel dat er “een pik op hen is” en haken ze af, raken ze gedemotiveerd. Objectieve evaluatiecriteria zijn voordelig voor beide partijen: de studenten en de school. Het kan gemaakte keuzes en cijfers verklaren.

Ik wil mijn woorden afsluiten met het volgende. Ik denk dat racisme nooit volledig uit de wereld geholpen kan worden, maar ik zie dat er pogingen worden ondernomen door autochtone mensen, en dat is heel erg goed. Ik wil ook oproepen dat niet elke opmerking racistisch is. Je moet als persoon sterk staan en niet meteen, als iemand racistisch is tegen jou, zeggen: ‘Ik kap ermee.’ Alleen als het jouw punten beïnvloedt, snap ik het volledig. Je hebt dan drie keuzes: je zet door, je stopt of je gaat het aangeven en ertegen vechten, maar dat is niet altijd evident. Je moet altijd proberen om het goede te blijven zien in je lector: “Ik ga ervan uit dat die persoon me goed behandelt.”

We zullen altijd personen tegenkomen die racistisch zijn. Ik heb ermee leren leven; zolang we niet overdrijven kan ik ermee leven. Maar ik kan makkelijk spreken, ik heb het zelf niet direct ervaren.

Interview I

Ik geef al een tijdje les, als onderwijsvak deed ik economie en Islamitische godsdienst (secundair). Waarom Islamitische godsdienst? Dat ga ik straks aanhalen, want eerst deed ik biologie, maar dat heb ik dan veranderd. Uiteindelijk ben ik afgestuurd en eerst begonnen in het lager onderwijs. Stages heb ik wel in het secundair gedaan, dat was voor mij een heel leuke ervaring, wat ik ook ervaren heb was dat de allochtone leerlingen precies gemotiveerder werden als ze mij, als stagiair, voor de klas zagen. Er kwamen altijd kinderen naar mij toe die zeiden dat ze het ook wouden worden, maar het is precies een stapje te ver. Ze vroegen “is het moeilijk? Is het haalbaar?” Ik zei altijd: “als je iets wil, dan moet je ervoor gaan, je best doen. Dan lukt alles wel.” Dat zei ik altijd.

Na het lesgeven in het lager heb ik de kans gekregen om in het volwassenonderwijs te starten. Waarom gaf ik les in het lager? Dat was ook niet altijd mijn bedoeling, maar zoals je ziet, ik draag een hoofddoek, en met hoofddoek kan je niet altijd terecht en word je niet overal aanvaard. Ik gaf heel graag economie, dat is mijn lievelingsvak altijd geweest. Helaas heb ik dat alleen maar kunnen geven in mijn stages aan het begin van mijn leerkrachtencarrière. Nadien heb ik dus wel de kans gekregen in het volwassenenonderwijs. Dit is mijn derde jaar dat ik bezig ben en ik ben daar coördinatie aan het doen, maar ik geef ook verkooplessen. Eigenlijk onder de economie, ook in de logistiek, geef ik vakken. Maar, ik heb gezegd in het begin, ik heb eerst gekozen voor biologie en economie, maar nadien had ik zoiets van “oké, ik ga afstuderen, maar ik ga nergens kunnen lesgeven met die twee onderwijsvakken. Nergens gaan ze mij, zoals ik ben, aanvaarden.” Uiteindelijk heb ik gezegd; met Islamitische godsdienst ga ik wel de kans krijgen om les te geven en dat is uiteindelijk ook het geval geweest. Maar, dat was eigenlijk niet echt iets voor mij. Het was een keuze om te kunnen lesgeven, maar niet het onderwijsvak wat ik graag zou willen geven, dat bleef altijd economie. Ik heb dus voor een ander onderwijsvak moeten kiezen omdat ik niet zoals ik ben voor een klas mocht staan. Uiteindelijk ben ik heel blij nu in het volwassenenonderwijs, waar ik wel zoals ik ben mag lesgeven en ik doe dat heel graag. Ik heb nooit, van geen enkele cursist of collega, een opmerking gehad over mijn hoofddoek of over hoe ik ben. Ik vind ‘hoe dat je eruitziet’ of ‘hoe dat je bent’ ... ik ben ook een leerkracht zoals al die anderen. Ik doe ook mijn job zoals al die anderen. Ik zie er misschien een beetje anders uit maar iedereen ziet er toch een beetje anders uit tegenwoordig. Ik vind dat iedereen mag zijn zoals die is. Ik vind het zelfs mooi dat je die diversiteit kan zien in een scholengroep; bij leerlingen, bij cursisten, bij leerkrachten en dat je kan je laten zien “we kunnen samenwerken en we kunnen ervoor zorgen dat dit haalbaar en mogelijk is. In [volwassenenonderwijs-centrum] vind ik dat we dit heel goed doen. We hebben ook kleur en verschillende mensen die bij elkaar zijn hier, dus dat is zeker mogelijk.

Ik denk dat, in secundaire scholen, de meeste directies, of sommige onderwijsvormen waar het helemaal niet mag (een hoofddeksel of andere dingen) dat ze schrik hebben van de ouders en hun opmerkingen; “wat gaan die nu zeggen”. Leerlingen is nog iets anders, maar die ouders tegenwoordig is nog een drempel. “Die economieleerkracht, die heeft een hoofddoek, wat is dat voor iets en kan dat?” Ze weten nooit niet wat gaat komen en ik denk dat dat wel een belemmering is voor de meeste scholen om iemand met een hoofddoek te kunnen aanvaarden in een scholengroep. Maar ik zou zeggen: het kan, het is mogelijk en we doen ook gewoon ons werk, we doen niets anders dan we moeten doen. We zijn niet over geloof bezig of iets anders. We geven gewoon ons vak en dat gaat heel goed.

Het lijkt misschien positief dat een leerkracht mij gestimuleerd heeft om leerkracht te worden, maar eigenlijk was dat een leerkracht die mij helemaal niet graag had en altijd iets had van “goh, je kan dat hier niet en je kan eigenlijk niet beter, wat zouden toch we met jou moeten doen?” Altijd heel negatief geweest. Ik zeg niet dat ik altijd een heel goede student ben geweest, ik had moeilijkheden, tuurlijk, zoals alle anderstaligheden. Ik had het in sommige vakken iets moeilijker dan anderen. Maar ik had dan

die ene leerkracht die me altijd demotiveerde. Ik was soms ook wel een beetje een 'stoute', die durfde te zeggen "weet je wat, ik ga later ook leerkracht worden". Zij moest daar altijd mee lachen: "We zullen wel zien wat jij gaat worden, als jij al ergens terecht gaat komen, moet je al blij zijn". Van die woorden had ze altijd aangehaald, maar uiteindelijk heb ik het wel kunnen tonen, ik heb daar stagegelopen in mijn oude school. Dan had ze me gezien als laatstejaarsstudent. Ze was wat geschrokken van "amai, ben jij tot hier geraakt?" Ik vond dat zo leuk dat ik kon tonen waar ik nu sta en dat zij ervan verschoot. Mijn doel was bereikt, ik was bijna afgestudeerd en bijna leerkracht. Uiteindelijk heeft ze me wel proficiat gewenst en gezegd dat ik het goed gedaan had, maar ik had nooit een goed gevoel bij haar. Ze had precies altijd de mening dat ik toch niet al te veel ging bereiken, maar je ziet maar. Het was geen voorbeeldleerkracht, maar meer een negatieve, dat me heeft gestimuleerd om toch mijn best te doen en haar te kunnen laten tonen "kijk, we kunnen het ook".

Ik zeg niet dat het verdwenen is. Nog steeds, ik weet, je kunt het niet vergelijken, maar allochtone kinderen worden nog altijd wel gezien als; "gaan ze dat wel kunnen? De kans is groot van niet ..." Er wordt heel snel advies gegeven om lager onderwijs te gaan doen, (van ASO naar TSO etc., maar uiteindelijk ... Ik heb het gevoel dat allochtone kinderen minder kansen krijgen. Het is voor hen sowieso een hogere drempel om iets te bereiken, ze zijn tweetalig, soms drietalig, taalproblemen blijven, dat kan je niet ineens laten verdwijnen. Ik vind dat ze daar toch iets aan moeten doen zodat ze gemotiveerd blijven. Bij mij kon dat negatief uitdraaien. De leerkracht suggereerde dat ik naar het BSO ging (ik zat in ASO). Heel veel andere kinderen denken "ah ja, dat is mijn leerkracht dus, ik doe dat." Het kan heel anders opgevat worden. Ik wist wat ik wou en ik zei neen, ik wil dit verder doen en ga het verder doen en het is me gelukt. Misschien moest ik wel harder werken dan andere kinderen, maar het is bereikt. Ik wil ermee vertellen dat de allochtonen misschien een beetje extra steun of motivatie nodig hebben om iets te bereiken. Meestal hebben ze in hun hoofd: "eigenlijk wil ik dat, maar dat is niet haalbaar voor mij," dan zeg ik "waarom? Als je iets wil moet je ervoor gaan, waar een wil is, is een weg. Als je niet probeert weet je niet of iets haalbaar is. Tuurlijk is alles heel moeilijk, je kan niet zeggen dat het een gemakkelijke opleiding is; alles vraagt veel energie. Ik zou aanraden voor toekomstige leerkrachten, toekomstige studenten van allochtone afkomst dat ze zich niet moeten laten afschrikken. Ga ervoor. Probeer het gewoon. Zonder te proberen kan je nooit iets ervaren, iets weten.

(Denk je dat het makkelijker is om die mindset te adopteren, als allochtone leerling, als er leraren van kleur voor de klas staan?)

Ja, ik vind dat het tegenwoordig nog altijd veel te weinig is, waardoor die leerlingen iets hebben van "huh, kan zoiets, kan er iemand van allochtone afkomst ons komen lesgeven?" Het is wel zo, maar vooral hier in Limburg zien we dat veel minder. Als we naar andere plaatsen kijken, bijvoorbeeld grote steden, komt het heel vaak voor. Daar zijn ze dat gewoon, maar ik kan niet begrijpen waarom we dat hier nog niet hebben. Het begint al bij kinderen in de kleuterklas en het lager. Daar zou het moeten beginnen, die verandering. Als het daar nog niet is, dan denken ze "het kan niet, een juf die een andere taal spreekt, een ander kleurtje heeft, er anders uitziet." Dat zijn ze niet gewoon of gewend. Wanneer je dan in het secundair wel zo iemand voor de klas hebt staan, gaat de gedachtegang meer naar "oh, komt er nu iemand van een ander land/nationaliteit lesgeven?" ze kunnen het misschien moeilijker aanvaarden, wat ik kan begrijpen, omdat ze er niet mee opgegroeid zijn. Er moet al van in het begin een verandering komen.

Ik heb altijd heel positieve stages gehad. Ik kan me geen slechte herinneringen voor de geest halen. Het was altijd heel goed, ik heb altijd heel goede opmerkingen gehad en ze vonden het altijd heel leuk. Tijdens mijn stages droeg ik ook nog geen hoofddoek, in de meeste scholen mag dat niet, maar gewoon ook een andere naam ... Dat hoor je niet vaak en dan weten ze al dat het een leerkracht gaat zijn van een

andere kleur. De vraag “hoe spreek ik jouw naam uit” vond en vind ik ook heel leuk. Ze aanvaarden mij en willen het goed doen en lief zijn.

Ik heb heel vaak gehad dat leerlingen zich op persoonlijk vlak identificeren met mij. Ze vroegen me dan vaak “ben je van Turkije afkomstig? Spreek je ook Turks?” die leerlingen zijn dan heel geïnteresseerd en vragen door; “van welke regio ben je afkomstig?” ... Dan zei ik wel “daar gaat het nu niet over, maar straks kunnen we het er wel even over hebben.” Wat ze ook vaak vroegen was hoe ik die keuze had gemaakt, waarom ik voor leerkracht koos en of het moeilijk was. Ik dacht toen “ah, die kinderen willen ook iets maar ze denken dat ze het nooit gaan kunnen. Als ze voorbeelden zien zoals wij, dan krijgen ze het gevoel dat het toch haalbaar is, waarom niet?” Met dat gevoel naar huis gaan vond ik heel leuk. Dat ik nog iemand heb kunnen motiveren om er ook voor te gaan.

Met de collega's heb ik ook positieve ervaringen gehad, ik kan me niets slecht voorstellen denk ik. Ik weet dat ik hier [volwassenenonderwijs-centrum] in mijn eerste jaar toen ik begon, was ik de enige met een hoofddoek en andere naam. Toen het nog niet van aanmerking was dat er een leerkracht van andere afkomst kwam lesgeven, was het voor de collega's ook wennen. Ze vonden het wel leuk precies, ik weet het niet, maar er waren sommigen die precies met de eerste gespreksvoering met mij, het welkom zeggen, het moeilijk hadden. Ik had het gevoel alsof ik altijd de eerste stap moest zetten. Maar nu heb ik met iedereen een hele goede band. Nu hebben zij ook ervaren dat het kan en mogelijk is. Ik had wel het gevoel dat het voor hen moeilijk was om dat te aanvaarden. Ze hebben nooit iets gezegd tegen mij en ik heb nooit iets negatiefs ervaren, maar die afstandelijkheid in het begin heb ik wel gevoeld. Dat hebben ze dan wel overwonnen.

Ik ben eerst begonnen op de PXL, erna naar de UCLL gegaan. Op de PXL deed ik dus economie en biologie, maar daar had ik weer een slechte ervaring met een leerkracht die mij niet kon zien met een hoofddoek. Ze zei constant dat ik zo nergens in een school terecht zou komen en zou lesgeven en me vroeg om na te denken om ze af te zetten. Ik vond dat heel onaangenaam. Het was altijd demotiverend, ook naar mijn stages toe. “Nu sta je er zonder hoofddoek, weet dat je dat later ook moet doen”. Het waren altijd van die woorden die bij die leerkracht herhaald werden, dat vond ik helemaal niet leuk. Ik heb mijn derde jaar daarom niet afgerond omdat ik zo helemaal gedemotiveerd werd door die leerkracht. Dan ben ik naar de UCLL gegaan, omdat ze daar wel de optie Islamitische godsdienst hebben. Ik had in economie al mijn vakken afgerond en moest alleen nog die Islamitische godsdienst erbij doen en ben dan in één jaar afgestudeerd. Zo is het gebeurd. Zowel in het secundair als op de hogeschool heb ik toch gesukkeld met hoe ik eruitzie en wat mijn achtergrond is. Het waren toch altijd drempels voor mij, maar toch ben ik heel blij dat ik dat heb overwonnen en dat ik nu hier ben, kan lesgeven en voor een klas kan staan.

Ik begrijp wel; je kunt aanhalen “iedereen gelijk voor de wet, zo [met een hoofddoek] kun je niet lesgeven,” maar ik vind dat leerkrachten, binnen onderwijs en vooral leerkrachten die toekomstige leerkrachten opleiden, ook eens goede achtergrond(opleiding) moeten krijgen over diversiteit, wat het is en hoe ermee om te gaan. Je kan een expert zijn in een vak, maar niet in opvoedkunde. Daar waren echt moeilijke drempels voor mij. Die leerkracht biologie zal heel hoge studies biologie gedaan hebben, en ik had zeker niets tegen haar studies of haar lesgeven, maar ze kon niet omgaan met diversiteit in de klas. Ze zag dat gewoon niet graag en dat merkte ik. Ik was ook niet de enige en merkte dat ook bij anderen. Ze probeerde altijd te verbeteren. “Zo zeg je dat niet. Je spreekt het niet zo goed uit.” Ik vond dat je dat ook op een fatsoenlijkere manier kan zeggen. Zo demotiveer je. Dat moeten verschillende leerkrachten goed begrijpen en ik denk ze daar bijscholingen voor moeten krijgen. Om dat te kunnen vermijden, is het nodig dat zo'n leerkrachten bijgeschoold moeten worden.

Interview J

Ik sta voor de klas bij OKAN-leerlingen. Jij bent hun aanspreekpunt, dat hebben ze hard nodig. Ik heb ook het gevoel dat je als leerkracht van kleur voor de klas een verschil maakt. Je kan de leerlingen van kleur beter begrijpen.

Ik zie mezelf niet als een leerkracht van kleur, maar gewoon als leerkracht. Nu geef ik les in een gekleurde omgeving, en dat ervaar ik heel verschillend dan in mijn eerste school, dat overwegend wit was. Er zat een afstand in het waarde- en normenpakket van mij, en dat van de school. Of die afstand verklaard kon worden door het verschil in kleur of opvoeding, kan ik niet zeggen.

Ik heb wel een shift gehad in mijn mentaliteit tegenover mijn kleur. Nu zie ik mijn 'Afrikaans-zijn' als troef, in plaats van een belemmering zoals toen. Die shift in mentaliteit vind je ook in mijn omgang met collega's. Ik heb wel het gevoel dat collega's anders met me omgaan vanwege mijn culturele achtergrond. De mensen passen zich aan. Ik weet niet 'wat denk je nu echt?'. Ik kom ook veel storend gedrag tegen, wat me eigenlijk nú pas enorm hard begint te storen. Ik besef ook goed hoe racisme werkt: de mensen hebben niet per sé slechte bedoelingen. Ik geef het voorbeeld; "je kunt goed Nederlands voor een zwarte." Ik erken dat de mensen dit met goede bedoelingen zeggen, en het grotendeels als een echt compliment beschouwen. Toch stoort het me heel hard, ik ben al zóveel jaren in België. Het zou maar erg zijn moest mijn Nederlands niet goed zijn. Die opmerkingen ervaar ik als vermoeiend. Ik heb dan ook besloten om hier altijd iets van te zeggen, om de mensen gewaar te maken van wat ze zeggen met de connotaties erachter, zonder enige terughoudendheid. De overgrote meerderheid van de mensen die ik hierover aanspreek, heeft een positieve reactie en ik merk dat die mensen, na mijn uitleg, erkennen dat hun opmerking misschien toch niet zo oké was.

Ik wil benadrukken dat 'het huis van de leerkracht' afgebroken moet worden. Er heersen nog zoveel vooroordelen en ik vind dat leerkrachten van kleur meer kansen moeten krijgen. Maar, het moet vanbinnen komen. Als je de vooroordelen niet buiten krijgt, zullen (het geven van) de kansen moeilijk zijn.

Interview K

Ik heb niet echt een foto of een voorwerp dat me geïnspireerd heeft om leerkracht te worden, maar wel een boek. Ik ben een enorme fan van klassieke sciencefiction. Het is een boek van een Russische schrijver dat vertaald "New Universe" zou heten en dat heeft me enorm geïnspireerd om te gaan studeren om leerkracht aardrijkskunde te worden. Sinds kinds af aan ben ik gepassioneerd door geschiedenis en aardrijkskunde en vroeger hielp ik leerkrachten en medeleerlingen met deze vakken.

Wat volgens mij het grootste probleem is om als buitenlander leerkracht te worden in België, is de taal. Zelfs ik voel dat ik het soms moeilijker heb met de Nederlandse taal. De leerkracht is niet alleen iemand die informatie vertelt; je moet ook een verhaal vertellen en daarvoor heb je taal nodig en ik voel dat ik dat niet voldoende heb. Mijn woordenschat is te beperkt om goed te kunnen vertellen en daarmee het gewenste effect te hebben op de leerlingen. Dit gaat makkelijker voor de native Nederlandstaligen.

Ik heb nog geen stage gehad met andere leerlingen, ik zit nu in mijn eerste jaar van de lerarenopleiding. We hebben wel al een microteaching gehad, maar ik heb nog nooit voor de klas gestaan. Ik merk dat ik niet altijd kan zeggen wat ik wil zeggen, ik moet vaak zoeken naar de juiste vorm om iets te verwoorden. Lectoren en medestudenten gaan uiteraard anders met mij om, ze helpen me meer omdat ik de taal nog niet machtig ben. Ze helpen meer, leggen meer uit, maar op het vlak van discriminatie heb ik gelukkig nog niets gevoeld. Ze hebben me van tevoren goed uitgelegd hoe het systeem hier in België werkt, het onderwijs is hier anders dan in Rusland.

Op het vlak van taal hebben ze mij programma's aangeraden die me ondersteunen. Ze stuurden me door naar programma's om de taal, spelling en grammatica beter te beheersen. Ik heb dit een jaar gedaan; ik spreek nog niet vloeiend, maar het heeft me wel geholpen.

Met betrekking tot mijn stage hoop ik echt dat het goed zal gaan. Ik wil mezelf daar echt testen en ik hoop dat het zal lukken. Wanneer ik voel dat het niet loopt zoals ik wil, neem ik daarna een jaar pauze en ga ik me focussen op de Nederlandse taal. Ik ga dan vooral veel boeken lezen, maar ik kom het jaar daarna zeker terug. Leerkracht worden is en blijft mijn plan. Het kan zeker dat ik struikelblokken zal tegenkomen tijdens mijn stage, ik hoop natuurlijk van niet. Als ik struikelblokken zou tegenkomen, kan dit zowel op het vlak van verbinding met de leerlingen als op het vlak van didactiek zijn. Een leerkracht moet af en toe mopjes kunnen maken en even kunnen uitweiden, en dat zal moeilijker zijn voor mij dan voor iemand die goed Nederlands spreekt.

Ik heb wel getwijfeld om te starten aan de lerarenopleiding, maar ik heb tijd. Ik kan veel tijd besteden aan mezelf verbeteren. Ik probeer het nu, en als het niet lukt, neem ik die tijd. Ik twijfelde vanwege de taal. Ik wist niet hoe moeilijk het zou zijn, maar op dit moment vind ik de leerstof niet al te moeilijk; het grootste probleem blijft de taal. Op andere vlakken heb ik nog geen belemmeringen ondervonden tijdens deze opleiding, de mensen zijn enorm open naar mij toe.

Wanneer ik het Nederlands voor de volle 100% beheers, denk ik niet dat ik veel problemen zal ondervinden met mijn migratieachtergrond. Toen ik zelf op school zat, had ik geen mensen van kleur als leerkrachten; ze hadden allemaal een Europese achtergrond. Ik had wel een leerkracht die ook Russisch sprak, maar die had het geleerd op de universiteit.

Wanneer ik in de klas iemand heb met dezelfde achtergrond als ik, zal ik hem wellicht beter begrijpen dan andere leerkrachten die geen ervaring hebben met migratie. Werken met migranten is uniek; je moet specifieke dingen kennen om deze mensen echt te helpen. Ik denk dat ik dit beter zal kunnen dan leraren die deze kennis en ervaringen niet hebben.

Toen ik in de middelbare school zat, kon ik helemaal geen Nederlands en heb ik enkele jaren in het BSO moeten volgen. Nadien mocht ik naar het ASO toen ik de taal beter beheerste. Aan de UCLL vind ik dat het onderwijssysteem klopt; alles is daar voor mij in orde.

Interview L

Ik heb een foto en een boekje meegenomen om mijn ervaringen als leraar van kleur te vertegenwoordigen. De foto is van een feest toen ik les gaf in NT2, waar we allemaal verschillende gerechten hadden meegenomen. Dit feest symboliseert voor mij de diversiteit en inclusiviteit die in mijn klas aanwezig was en die ik in mijn klas wilde brengen. Daarnaast heb ik een boekje van wijsgerige pedagogiek bij me. Dit boekje beschrijft de visie van Professor Masschelein op onderwijs. Hij benadrukt het belang van het zien van kinderen zonder oordeel over onder andere hun afkomst en het belang van geloven in hun groei. Het boekje weerspiegelt mijn professionele en filosofische benadering van onderwijs en de uitdagingen die ik tegenkom in het huidige onderwijssysteem, dat vaak sterk economisch gedreven is en te hard kijkt naar de achtergrond van leerlingen.

Op mijn interactie met collega's is niets aan te merken. Het enige dat in me opkomt is de interactie die ik had met een collega. Een collega vroeg me namelijk, terwijl ik NT2 volwassenonderwijs gaf, of ik een leerling was toen ik in de lerarenkamer zat. Dit maakte duidelijk hoe diepgewortelde vooroordelen kunnen zijn en gaf me een gevoel van vervreemding en niet serieus genomen worden.

Met mijn leerlingen heb ik voornamelijk positieve ervaringen gehad, vooral in NT2-klassen met volwassen studenten. Zij vonden het vaak leuk dat ik een andere achtergrond had en konden zich identificeren met mijn ervaringen. Ze stelden vragen over mijn afkomst en toonden oprechte interesse, wat een band creëerde en het onderwijs persoonlijker en relevanter maakte. Leerlingen met een migratieachtergrond voelden zich vaak verbonden met mij, zagen mij als een rolmodel en waren meer open over hun eigen achtergrond en ervaringen. Ik stelde me ook steeds voor waarbij ik vermeld waar mijn ouders afkomstig van zijn. Toch waren er ook uitdagingen, zoals die keer dat leerlingen van kleur die luidruchtig of ongepast door de klas riepen met de vraag waar ik vandaag kwam, toen ik een leerling kwam halen voor leerlingenbegeleiding.

Bij het laatste voorval, waarbij de leerlingen door de klas naar me riepen, keek de leerkracht die toen les aan het geven me vreemd aan zonder haar leerlingen terecht te wijzen. Ik had verwacht dat de aanwezige leerkracht zou ingrijpen, maar dat deed ze niet. Soms zou ik terug willen gaan om te horen of ze haar leerlingen al dan niet erover heeft aangesproken. Op zulke momenten had ik behoefte aan erkenning en steun van mijn collega's.

De filosofieën van mijn lector van wijsgerige pedagogiek hebben me in eerste instantie voornamelijk geïnspireerd om de weg van het onderwijs in te slaan. Zijn overtuiging dat elke leerling de mogelijkheid heeft om te groeien en zich te ontwikkelen, ongeacht hun achtergrond, komen sterk overeen met mijn eigen waarden en ervaringen.

Ik denk dat ik als leraar van kleur het soms moeilijker heb om mijn werk uit te voeren in vergelijking met witte leraren, vanwege vooroordelen en stereotypen. Toch kan het ook makkelijker zijn in het opbouwen van een band met leerlingen van diverse achtergronden, omdat zij zich met mij kunnen identificeren. Een gebrek aan rolmodellen kan het gevoel van isolatie versterken en het moeilijker maken om een mentor te vinden die dezelfde uitdagingen begrijpt. Taalbarrières kunnen bij sommige leraren communicatieproblemen veroorzaken als Nederlands niet de moedertaal is, en verschillen in religie of cultuur kunnen misverstanden en vooroordelen veroorzaken. Leerkrachten van kleur hebben bijvoorbeeld moeite met het lezen van documenten in het Nederlands op Smartschool of het foutloos versturen van e-mails naar leerlingen. Hier krijgen ze geen hulp bij, zelfs niet als ze erom vragen.

Ik heb zelf overwegend positieve ervaringen meegemaakt als leraar van kleur, maar ik ken enkele leerkrachten die niet zo'n geluk hebben. Om de uitdagingen waar zij mee te maken hebben aan te

pakken, zou ik graag zien dat er een lijst worden gemaakt van scholen waar diversiteit en inclusie hoog staan. Veel moslimastudenten willen graag leerkracht worden, maar vinden geen stage vanwege hun hoofddoek. Zij stoppen vaak met de opleiding of moeten verplicht van vak veranderen. Ik weet dat er scholen zijn in België waar leerkrachten hun hoofddoeken mogen ophouden, maar ik zou er zo eerlijk gezegd geen kunnen opsommen. Meer ondersteuning van taal voor leraren, zou ik ook graag zien. Bijvoorbeeld een taalcoach voor docenten die niet het Nederlands als moedertaal hebben, en redelijke aanpassingen en extra tijd voor taalontwikkeling binnen schooluren zouden daarbij helpen.

Interview M

Ik keek als klein meisje altijd al op naar prinsessen: prinses Yasmine en prinses Tiana zijn daar mooie voorbeelden van. Ik kan mezelf heel erg identificeren met beide prinsessen: Yasmine voor haar uiterlijke kenmerken en haar Arabische achtergrond en Tiana voor het zijn van een onafhankelijke vrouw en het hard werken om haar dromen te kunnen waarmaken. Tiana heeft ook te maken gehad met onrechtvaardigheid in haar leven, wat ook herkenbaar is voor mij. Daaraan zie je ook dat zorgen voor representatie bij kinderen en jongeren erg belangrijk is. Het bestaan van prinsessen van kleur heeft in mijn leven zeker een positieve impact gehad, daarom koos ik ook voor twee quotes van prinses Tiana die erg goed passen bij mijn parcours als leerkracht van kleur. Ik ben vaker geconfronteerd met mensen die mij onderschatte voor wat ik graag wil bereiken in mijn leven omwille van wie ik ben. Ik geloof ook wel dat die vooroordelen te maken hebben met mijn kleur en achtergrond. Ik ben zelf half Belgisch en de andere kant van mijn familie bestaat uit witte Vlamingen, toch baseren mensen zich snel op mijn uiterlijk en denken dan meteen dat ik enkel Arabische origine heb. Ook als student kleuteronderwijs, heb ik hier vaker mee te maken gehad. Ik heb ook vaak het gevoel gehad dat mensen en docenten me anders behandelden. Witte studenten mochten al wat meer of daar gingen ze 'chiller' mee om in vergelijking met de studenten van kleur. Nu op de werkvloer, heb ik het gevoel dat dit veel minder is. Als student beleef je dit heel intens, heb ik het gevoel, omdat je ook sneller als 'nummer' wordt gezien op de hogeschool. Terwijl ik nu veel meer geapprecieerd wordt, voor het zijn van de kleuterjuf die ik ben. De quotes staan voor het blijven geloven in je dromen en hard werken om te bereiken wat je wilt, ondanks wat anderen over je zeggen of denken. Dit is makkelijker gezegd dan gedaan natuurlijk, maar daar sta ik echt voor en het vat mijn verhaal ook mooi samen. Ik zie mezelf ook echt als 'juf Anissa', dat zal altijd zo zijn. Want alleen ik weet hoe ik ben geworden wie ik vandaag ben en wat ik hier allemaal voor heb moeten doen en welke moeilijkheden ik heb moeten doorstaan. Ik weet dat ik het in me heb om juf te zijn en ik ken mijn waarde heel goed op dat vlak.

De prinses van kleur weerspiegelen echt mijn ervaringen binnen het onderwijs, ik voel me daar ook een beetje een prinses van kleur. Die prinses is iemand die er een beetje uit ziet net als ik, ongeveer dezelfde uiterlijke kenmerken heeft zoals het donker haar en een getinte huidskleur. Daarnaast is het ook wat ze juist zegt wat heel inspirerend en motiverend is voor veel mensen, waaronder mezelf. Het herbekijken van Disneyfilms over prinsessen is echt een goede herinnering voor mij om te beseffen dat ik zelf ook in mijn eigen 'sprookje' leef en net als hen ook heel wat uitdagingen moet doorstaan. Ik las ooit eens: 'Je speelt de hoofdrol in je eigen verhaal.' en zo probeer ik elke dag ook te denken.

Mijn collega's behandelen me echt heel goed, zeker in vergelijking met vroegere medestudenten en docenten. Af en toe deden bepaalde ex-collega's korter tegen mij of kreeg ik af en toe een ongepaste opmerking of vraag, maar dat viel wel mee. Op de school waar ik nu werk, heb ik dit totaal niet met collega's. Maar ik heb wel een 'traumatiserende' ervaring op stage meegemaakt met mijn mentor van toen en haar collega. 'Trauma' is een groot woord natuurlijk, maar na 3 jaar is dit mij nog steeds bijgebleven en dit heeft zeker een invloed gehad op mij. Docenten van de hogeschool hebben hier ook zeker in meegespeeld; mijn mentor van toen was doorheen mijn stage altijd erg positief over mij. Samen met haar collega deden ze ook altijd lief tegen mij dus ik had toen zeker niet het gevoel dat ze slechte bedoelingen met me hadden. Op het einde van iedere stageweek werd er natuurlijk een evaluatie gemaakt over mij als stagiaire. In die evaluaties was zij toen zo ongelofelijk negatief over mij. Als je het zou lezen, zou je denken dat ik een heel slechte student en geen goede kleuterjuf in opleiding was. Die evaluaties gingen dan natuurlijk rechtstreeks naar de hogeschool. De docenten concludeerden dan meteen dat ik niet aan alle competenties voldeed en ook niet mijn best deed om een goede stagiaire te

zijn, wat absoluut niet zo was. Ik probeerde steeds alles te doen wat er van mij verwacht werd en als ik feedback kreeg, ging ik daar meteen mee aan de slag om mezelf te verbeteren. Na iedere stageweek heb ik toen aan de alarmbel getrokken en ging ik meermaals in gesprek met docenten. Een docent zei na de eerste stageweek toen tegen me: “Je kunt niet zomaar van stageplaats veranderen. Je mentor zal zeker haar redenen hebben om zo’n evaluatie uit te schrijven, jij bent de student en moet hieruit leren. Hou gewoon nog vol tot het einde van het academiejaar.”

Om een lang verhaal kort te maken: mijn evaluaties bleven heel negatief na de 3 stageweken dus heeft de hogeschool besloten om me te buizen en toen gaven ze me een 9/20 voor mijn stage. Wetende dat er nooit naar mij is geluisterd als student alvorens ze een score gaven. Ik geloof ook dat een student van kleur zijn hier zeker iets mee te maken had. Zeker omdat ik altijd alles deed om te voldoen aan alle verwachtingen die ze hebben van een student kleuteronderwijs. Ze hebben me toen geen stem willen geven en wilden niet naar me luisteren. Naar andere studenten werd er wel geluisterd en hun stageproblemen werden wel snel opgelost, terwijl men bij mij geen actie wilde ondernemen. Volgens mij zagen ze me toen echt geen kleuterjuf worden en onderschatte ze me ook naar mijn waarde en wilden ze niet zien wat ik te bieden heb als juf van kleur. Voor hen was ik niet ‘de typische’ Vlaamse kleuterjuf die ze voor de klas wilden zien staan. Ik word er nog steeds misselijk van als ik erover nadenk.

Ik heb toen dagen gehuild en ik was hier echt kapot van. Het gevoel hebben dat je geen stem krijgt en niets waard bent, wens ik echt niemand toe. Als ik dan vertelde hoe ik het zelf heb beleefd en hoe ik me voelde, geloofden ze me ook niet. Gelukkig kreeg ik van mijn familie en vriendinnen veel steun. Ik geloof ook echt in privileges op de hogeschool en dat ik zeker een slachtoffer ben geweest van het omgekeerde daarvan. Een vriendin van me heeft me toen ook verhalen verteld van hoe heel wat witte Vlaamse studenten er met het minste vanaf kwamen terwijl wij, studenten van kleur, letterlijk moesten vechten voor ons plekje en heel wat meer moeite moesten doen om ons te bewijzen. Zij had toen per ongeluk een mail ontvangen, van docenten onder elkaar, die bespraken hoe ze bepaalde studenten van kleur wilden laten buizen en welke excuses ze hiervoor wilden gebruiken. Ik was toen echt in shock en sindsdien geloof ik erin dat dit allemaal heel bewust wordt gedaan.

Gelukkig kom ik met mijn huidige collega’s erg goed overeen. We inspireren elkaar echt in alles wat we doen. Ik vind het heel hartverwarmend en mooi dat ik daar deel van mag uitmaken. Diversiteit en inclusie is ook één van de visies van onze school dus wij hechten hier veel belang aan. Als juf vind ik het erg belangrijk om hier ook al mee bezig te zijn in mijn kleuterklas. Daar begint het, op die jonge leeftijd. Het zit in kleine dingen: poppen van kleur gebruiken, prentenboeken over diversiteit aankopen of uitlenen, prenten van de daglijn waar kinderen met verschillende huidskleuren op staan afgebeeld. Dit zorgt ervoor dat kinderen zich kunnen spiegelen, wat enorm belangrijk is voor hun eigen ontwikkeling.

Af en toe krijg ik ook te maken met pestgedrag tussen mijn kleuters. Sommige kleuters durven al eens lelijke dingen te zeggen over elkaars uiterlijk. Dit probeer ik steeds op de juiste manier aan te pakken met activiteiten en materiaal, om hen duidelijk te maken dat we allemaal anders zijn en dat het niet kan om zulke opmerkingen te geven aan elkaar. Mijn collega’s geven me dan snel die bevestiging dat ik het goed heb aangepakt of ze geven me hier zelfs meer tips over. We vinden het enorm belangrijk dat we hier belang aan hechten, anders nemen de kinderen het mee naar later.

Op mijn vorige school was het werken met een hoofddoek niet toegestaan waardoor ik, net voor de ingang van school, mijn hoofddoek afdeed. De meeste collega’s wisten niet dat ik een hoofddoek droeg. Tot één ervan me op een dag buiten zag met mijn hoofddoek aan. Ze vroeg me toen heel verbaasd:

“Wat? Draag jij een hoofddoek?”. Sindsdien deed ze ook anders tegen mij, ik kan moeilijk beschrijven wat het juist was, maar ze behandelde me niet meer hetzelfde als de Anissa zonder hoofddoek, die nochtans dezelfde persoon is. Heel erg dat het van een sjaal afhangt hoe mensen tegen je doen... Het doet natuurlijk wel pijn, maar ergens leer je ermee leven, want je weet dat het nog steeds een issue is voor veel mensen. Tiener Anissa zou dit heel drastisch hebben ervaren, ik zou ervan wakker gelegen hebben, maar ik had, toen het gebeurde, al heel wat dingen meegemaakt waardoor ik die dingen niet meer zo serieus neem. Als mensen zo willen doen tegen mij omwille van mijn hoofddoek, dan is dat niet mijn probleem en dan heb ik die mensen ook zeker niet nodig in mijn leven. Ik wil me omringen met mensen die het positieve uit me halen en me accepteren voor wie ik ben. Plus, mensen die geen vooroordelen over me hebben als ze naar me kijken.

Ik had toen echt nood aan iemand die me begreep om hierover te praten; een meisje die dezelfde struggles heeft en ook zelf een hoofddoek draagt. Ik weet niet meer of ik er toen echt met iemand over heb gesproken, volgens mij heb ik het voor mezelf gehouden omdat ik wil leren om het me niet al te veel aan te trekken. Ik heb het er ook nooit over gehad met die specifieke collega, ik legde al snel de grens en wilde mijn band met haar gewoon puur professioneel houden, niets meer dan dat. Ik voel me al snel ongemakkelijk bij mensen als ze op die manier hun ‘true colours’ aan me laten zien. Mijn minpunt is dan ook dat ik me snel afzonder van de mensen die me kwetsen om mijn eigen gevoelens te beschermen. Volgens mij zou het ook niet veel uitgemaakt hebben om het er met haar over te hebben. Zulke mensen hebben vaak bepaalde ideeën over, in dit geval, een hoofddoek die niet kloppen. Als het gaat over de mentaliteit van mensen, geloof ik dat ik er zelf weinig aan kan veranderen.

Kleuters daarentegen zijn nog zo onschuldig, maar ik merk wel in kleine dingen dat zelfs zij zich bewust zijn van het feit dat ik er ook ‘anders’ uitzie dan de gemiddelde kleuterjuf. Heel wat kleuters hebben zelf ook kleur en ik lijk dan ook vaak op hun moeders; die dan ook donkere haren, bruine ogen, getinte huidskleur hebben etc. Een mooi voorbeeld hiervan is het Suikerfeest: dan laat ik altijd henna zetten, wat veel moeders en families ook doen. De henna op mijn handen is vaak heel herkenbaar voor de kleuters. Daarover geven ze dan wel opmerkingen zoals: “Juf, mijn mama heeft ook henna op haar handen”. Dan beseffen ze snel dat hun juf dezelfde cultuur en hetzelfde geloof heeft als hen en hun families. Het is voor mij heel mooi om te zien zij zich aan mij kunnen spiegelen en zichzelf of hun ouders herkennen in mij. Ik heb dan ook vaak de indruk dat ik een voorbeeldfiguur ben voor hen. Zelf heb ik nooit een juf van kleur gehad en volgens mij moet het als kind zeker een positieve invloed hebben als je juf er ongeveer hetzelfde uit ziet als jij. Je zal meer zelfvertrouwen ontwikkelen als kind en je niet snel ‘anders’ voelen. Ook voor hun latere dromen: wanneer ze kunnen terugdenken aan de juf van kleur die ze hadden en die ook haar doelen had bereikt. Dit geeft me enorm veel voldoening; te weten dat ik een verschil kan maken voor onze kinderen!

De kleuters stellen me soms wel vragen, puur uit interesse, over het land waar ik familie heb, of ik ook in Allah geloof net als hen. Soms zie ik dit wel als een uitdaging omdat je als juf ‘neutraal’ moet blijven, maar die vragen vind ik tegelijkertijd wel terecht. In mijn geval mogen ze die natuurlijk ook stellen, maar dan reageer ik daar kort op.

Ik wist heel snel dat ik kleuterjuf wilde worden, als tiener al. Dus mijn studiekeuze was snel gemaakt. Ik heb altijd al een groot hart gehad voor kinderen en het werd al snel een droom om als juf een verschil te kunnen maken en kleuters te helpen in hun ontwikkeling. Ik wist ergens wel dat het moeilijk ging zijn. Maar dat het zo’n grote uitdaging zou zijn, had ik nooit verwacht. De rol die daarin heeft meegespeeld is ook het feit dat ik zelf nooit een juf van kleur heb gehad die ik als voorbeeld kon nemen voor mezelf. Eenmaal ik begon met de kleuteropleiding, merkte ik ook al snel dat ik één van de weinigen was van

kleur en dat er veel concurrentie was; de typische witte studenten waar het onderwijs wel naar op zoek is. Ik ben blijven doorzetten omdat juist ik het verschil kan maken. Ik miste zelf heel wat herkenning in mijn leerkrachten toen ik jong was. Dit wil ik de kinderen wel bieden. Ik wil iemand zijn waar ze naar kunnen opkijken en dan zelf in de spiegel kunnen kijken om dan te geloven dat zij ook alles kunnen worden wat ze maar willen.

In het onderwijs staan ervaar ik persoonlijk als moeilijker dan voor witte leerkrachten. Als leerkracht van kleur moet je jezelf al meer bewijzen en veel meer moeite doen om te laten zien wat je waard bent. Ik heb vaak het gevoel dat mensen je moeilijker vertrouwen vergeleken met witte leraren. Je moet eerst het vertrouwen winnen van mensen vooraleer ze hun vooroordelen kunnen loslaten.

Meertalig zijn als leraar van kleur is ook echt een meerwaarde op zoveel vlakken: het helpen van de kleuters in hun eigen ontwikkeling door ook hun moedertaal te betrekken tijdens de lessen, het omgaan met ouders en ook als kleuters dan zelf eens iets zeggen in een andere (thuis)taal en ik die begrijp, dan kan ik de kleuters ook makkelijker begrijpen en ze hierin verbeteren. Mijn religie is ook altijd al erg belangrijk geweest en dit is dan ook mijn leidraad in het leven, maar ik behandel anderen zeker niet anders op basis daarvan, wat ik wel vaker merk is dat anderen hier wel erg veel belang aan hechten en dit bewust of onbewust doen bij anderen.

Minder strenge wetten en regels waar scholen zich verplicht aan moeten houden, kan volgens mij wel een oplossing zijn. Heel wat directies willen wel afwijken van die regels om zo leerkrachten te kunnen aannemen, om zo voor een deel, het lerarentekort aan te pakken. Maar dat kunnen ze natuurlijk niet. Ook mogen ze strenger zijn op scholen zelf vind ik zelf. Als het gaat over het aanpakken van pestgedrag of discriminatie onder leerlingen en vaak ook tussen collega's. Ook mogen ze sneller sancties of zelfs ontslagen invoeren als er hier sprake van zou zijn. De overheid maakt het erg moeilijk voor ons, leraren van kleur. Bijvoorbeeld om als leerkracht die een hoofddoek draagt, aan de slag te gaan in het onderwijs. Heel wat scholen accepteren het gewoon niet, vaak omdat het van bovenaf zo beslist is en het één van de wetten is uit het schoolbeleid. Zo verlaag je de kansen van heel wat capabele en gemotiveerde leerkrachten die alles zouden geven om in het onderwijs te staan. Zeker met het lerarentekort vandaag, dat een enorm groot probleem is en waar ze 'geen oplossingen' voor vinden terwijl ze simpelweg gewoon minder streng zouden kunnen zijn in hun schoolbeleid, en dit op veel vlakken.

Verantwoording, uitleg van spelverloop en spelregels

Colourful Confessions: Leerkrachten van kleur aan het woord

Verantwoording werkvorm

De werkvorm "*Colourful Confessions: Leerkrachten van kleur aan het woord*" is ontworpen om leerkrachten op een constructieve en respectvolle manier in gesprek te laten gaan over diversiteit en inclusie. Ons eerder literatuuronderzoek heeft aangetoond dat concepten als racisme en inclusie een verantwoordelijkheid van iedereen zijn – alle leerkrachten, ongeacht hun huidskleur of culturele achtergrond. De rol van witte leraren is hierbij van groot belang. De erkenning en actie door witte leerkrachten om het probleem aan te pakken, vergroten namelijk de kansen op oplossingen aanzienlijk daar zij tot de dominante meerderheidsgroep behoren (Lleshi, 2020).

Door middel van babbelkaartjes met levensechte quotes en situaties van leerkrachten van kleur worden relevante onderwerpen besproken. Het bespreekbaar maken van deze zaken is de eerste stap richting bewustwording en concrete actie.

Met deze werkvorm kunnen leerkrachten gezamenlijk reflecteren op hun eigen ervaringen en die van hun collega's. Hierdoor krijgen ze inzicht in de uitdagingen en kansen die diversiteit biedt binnen hun schoolteam. Dit helpt hen om als team concrete acties te initiëren die de situatie verbeteren en bijdragen aan een inclusiever en diverser lerarenkorps. Door deze aanpak bevorderen we een cultuur van open communicatie en samenwerking, wat uiteindelijk kan leiden tot een rechtvaardiger en inclusiever onderwijssysteem.

Er zijn ook extra, lege kaartjes voorzien. Hier is plaats gehouden voor eventuele toevoegingen die de leerkrachten willen doen.

Uitleg van spelverloop en regels

Welkom bij Colourful Confessions, een interactieve werkvorm ontworpen om een inclusiever lerarenkorps te bevorderen door het delen van ervaringen, uitwisselen van perspectieven en reflecties. Hieronder het verloop van deze werkvorm:

Doel van het spel: Het doel van Colourful Confessions is om een veilige omgeving te creëren waarin leerkrachten vrijuit kunnen praten over hun ervaringen, perspectieven en emoties met betrekking tot diversiteit en inclusie binnen uw school. Door openlijk te communiceren, hopen we samen te werken aan een inclusiever lerarenteam.

Vorbereiding:

1. Deelnemers worden verdeeld in groepen van vijf.
2. Elke groep ontvangt een set babbelkaartjes met uitspraken van leerkrachten van kleur met betrekking tot hun onderwijservaringen.

Spelverloop:

1. Groepsindeling

Deelnemers worden verdeeld in groepen van vijf voor een intieme en ondersteunende omgeving.

2. Kies een kaartje

Een leerkracht uit elk groepje trekt een kaartje en leest de quote voor. Dit zorgt voor een willekeurige selectie van gespreksonderwerpen.

3. Gesprek

Eerst: Allereerst leest de leerkracht de inhoud van het kaartje luidop voor. Deze leerkracht kiest minimum drie vragen uit het rijtje die hij wenst te beantwoorden. Uiteraard mag de leerkracht ook vrij reageren op de uitspraak op het kaartje.

Daarna: nadat de desbetreffende leerkracht één vraag beantwoord heeft, staat het de andere groepsleden vrij te reageren of aan te vullen. Dit kan helpen om de verschillende emoties, ervaringen en perspectieven te verkennen. Bijvoorbeeld: *Is het voor de anderen ook herkenbaar? Roept het dezelfde emoties op? Waarom wel/niet?* Hierna kiest de leerkracht die het kaartje trok voor een andere vraag uit het rijtje, tot drie vragen werden behandeld.

Richtvragen:

- Welke emoties roept dit op?
 - Waarom?
- Is het herkenbaar wat je leest?
- Heb je soortgelijke ervaringen gehoord van collega's?
 - Waar?
 - Wanneer?
 - Hoe voelde je je erbij?
- Heb je zelf vergelijkbare ervaringen meegemaakt in je onderwijspraktijk?
 - Waar?
 - Wanneer?
 - Hoe voelde je je erbij?
- Kun jij je vinden in de uitspraak? Begrijp je vanwaar hij komt?
 - Waarom wel/niet?
- Waarom zou iemand dergelijke uitspraken doen?
- Hoe zou de desbetreffende leerkracht zich zo voelen bij het horen van dergelijke uitspraken?
Hoe zou jij je voelen?
- Denk je dat een leerkracht van kleur anders zou reageren op deze uitspraak dan een witte leerkracht?
 - Waarom wel? Waarom niet?
- Op welke manieren denk je dat deze situatie anders kan zijn voor een leerkracht van kleur dan voor een witte leerkracht?
- Hoe zou jij reageren bij het horen van zo'n opmerking?
 - Waarom?

4. Actiepunten & reflectie

Als elke leerkracht twee kaartjes heeft getrokken, is de werkvorm ten einde. Hierna wordt de werkvorm afgesloten door het delen van aanbevelingen en ervaringen. Individueel reflecteer je eerst op wat jou het meest is bijgebleven of aan het denken heeft gezet. Je zet dit best kort op papier. Hierna bespreek je je bevindingen in groep.

Richtvragen:

- Wat heb je geleerd uit de sessie?
- Wat is jou het meest bijgebleven? Waarom?
- Wat heeft je aan het denken gezet? Waarom?
- Is je gevoel of visie over diversiteit en inclusie binnen de leraarskamer veranderd na deze sessie?
 - Waarom wel/niet?
- Welke concrete acties zou je willen ondernemen om de situatie te verbeteren? Waarom?

Tips voor succes:

Zorg voor een rustige, veilige omgeving waarin deelnemers vrijuit kunnen praten.

Moedig actief luisteren aan en respecteer elkaars meningen.

Plan regelmatig sessies om bewustzijn te creëren en te versterken.

Vraag om feedback om de werkvorm te verbeteren.

COLOURFUL CONFESSIONS: LEERKRACHTEN VAN KLEUR AAN HET WOORD

SPELVERLOOP EN REGELS

Ons doel

Het doel van Colourful Confessions is om een veilige omgeving te creëren waarin leerkrachten vrijuit kunnen praten over hun ervaringen, perspectieven en emoties met betrekking tot diversiteit en inclusie binnen uw school. Door openlijk te communiceren hopen we via bewustwording samen te werken aan een inclusiever lerarenteam.



Vorbereiding

De deelnemers worden verdeeld in groepen van vijf. Vervolgens ontvangt elke groep een set kaartjes met uitspraken van leerkrachten van kleur, die betrekking hebben op hun onderwijservaringen.

1. Kies een uitspraak

Laat een leerkracht uit elk groepje een kaartje trekken en de quote voorlezen. Dit zorgt voor een willekeurige selectie en diverse gespreksonderwerpen, waardoor de discussies levendig worden en alle deelnemers betrokken raken.

2. Persoonlijk antwoord op drie richtvragen

De leerkracht leest het kaartje luidop voor. Hij kiest minimaal drie *richtvragen uit het rijtje om te beantwoorden. Vrije reacties zijn ook toegestaan. De leerkracht die het kaartje trekt, reageert eerst zelf.

3. In dialoog met groepsleden

Na het beantwoorden van een vraag door de leerkracht die het kaartje trok, kunnen de andere groepsleden reageren of aanvullen. Dit helpt om verschillende emoties, ervaringen en perspectieven te verkennen. Bijvoorbeeld: *Is het herkenbaar voor anderen? Roept het dezelfde emoties op? Waarom wel/niet?* De leerkracht kiest vervolgens een andere vraag, tot er drie vragen zijn behandeld. Het proces herhaalt zich.

COLOURFUL CONFESSIONS

LEERKRACHTEN VAN KLEUR AAN HET WOORD

SPELVERLOOP EN REGELS

4. Actiepunten & reflectie

Als elke leerkracht twee kaartjes heeft getrokken, is de werkvorm ten einde. Afronden gebeurt door het delen van aanbevelingen en ervaringen. Individueel reflecteer je eerst op wat jou het meest is bijgebleven of aan het denken heeft gezet. Je zet dit best kort op papier. Hierna bespreek je je bevindingen in groep. Onderstaande **richtvragen kunnen je op weg helpen.



RICHTVRAGEN

Richtvragen (2*)



- Welke emoties roept dit op? Waarom?
- Is het herkenbaar wat je leest?
- Heb je soortgelijke ervaringen gehoord van collega's? Waar? Wanneer? Hoe voelde je je erbij?
- Heb je zelf vergelijkbare ervaringen meegemaakt in je onderwijspraktijk? Hoe voelde je je erbij?
- Kun jij je vinden in de uitspraak? Begrijp je vanwaar hij komt?
- Waarom zou iemand dergelijke uitspraken doen?
- Hoe zou de desbetreffende leerkracht zich zo voelen bij het horen van dergelijke uitspraken? Hoe zou jij je voelen?
- Denk je dat een leerkracht van kleur anders zou reageren op deze uitspraak dan een witte leerkracht?
- Op welke manieren denk je dat deze situatie anders kan zijn voor een leerkracht van kleur dan voor een witte leerkracht?
- Hoe zou jij reageren bij het horen van zo'n opmerking?

Richtvragen (4**)



- Wat is jou het meest bijgebleven of heeft je aan het denken gezet? Waarom?
- Is je gevoel of visie over diversiteit en inclusie binnen de leraarskamer veranderd na deze sessie? Waarom wel/niet?
- Welke concrete acties zou je willen ondernemen om de situatie te verbeteren? Waarom?

Als je het probleem van een homogeen lerarenkorps niet ziet, doe je geen moeite om te vechten voor meer diversiteit.

-Orhan Agirdag

Babbelkaarten

Ik probeer een brug te slaan tussen ouders met een migratieachtergrond en de school.

Ik kan me meer permitteren bij leerlingen van kleur dan witte leerkrachten. Zo kan ik bijvoorbeeld sneller een mopje maken over hun afkomst: 'Ga dan terug als het u hier niet bevalt.'

We begrijpen elkaar snel zonder al te veel woorden.

U snapt mij, u heeft ook al veel meegemaakt, want u komt ook uit een ander land.

Leerlingen stappen sneller op mij af met hun verhalen of vragen omdat ze ervan uitgaan dat hun culturele obstakels mij bekend voorkomen.

Soms maak ik uit mezelf al een mopje in die aard, om ze voor te zijn.

Ik wil niet anders zijn. Ik wil gewoon zijn, net zoals mijn andere collega's. Leg er niet zo de nadruk op.

**Ze zien me als:
"Gij zijt een van ons.
Niet zoals de blanken."**

**Het wilt niet zeggen dat ik een andere
huidskleur heb, dat ik anders ben dan
witte leraren. Ik sta niet toe dat
leerlingen mij in een hokje plaatsen.**

**Als we bijvoorbeeld op een
personeelsfeestje een foto maken
wordt er wel eens al lachend gezegd:
“Laat het licht maar aan, anders zien
we X, Y en Z (de leerkrachten van
kleur) niet.”**

**Doordat collega's niet per se
voorzichtiger met mij omspringen
en wel gewoon grapjes durven
maken over mijn huidskleur, voel
ik mij juist gewoon.**

**Ouders lijken meer
gerustgesteld tijdens
oudercontacten wanneer ze
zien dat ik als leerkracht van
kleur voor hen zit.**

**Sommige leerlingen schamen zich
omdat hun ouders geen perfect
Nederlands spreken. Ik probeer die
schaamte weg te nemen door mijn
eigen ervaringen te delen.**

**Op school spreek ik soms Turks
met mijn leerlingen om te laten
zien dat we hetzelfde zijn en
een band te creëren.**

**Je hoeft geen leerkracht van
kleur te zijn om een positieve
impact te hebben op een
leerling met een
migratieachtergrond.**

**Als leerkracht van kleur voel
ik me niet altijd gesteund door
collega's, zelfs niet door mijn
collega's van kleur.**

Het zijn vaak kleine dingen in de vorm van mopjes. Soms lach ik mee, ook al wil ik dat eigenlijk niet.

Ik zie mezelf niet als een 'leerkracht van kleur', maar gewoon als leerkracht.

Ik probeer een brug te slaan tussen ouders met een migratieachtergrond en de school.

De eerste keer dat ik me echt bewust werd van mijn culturele achtergrond in het onderwijs, was toen een leerling me per ongeluk "anné" (Turks voor moeder) noemde.

Mijn goede band met de leerlingen komt vooral door mijn betrokkenheid en investering in goede relaties, niet zozeer door mijn huidskleur of culturele achtergrond.

Ik kreeg een opmerking over het gebrek aan diversiteit in ons lerarenteam, waarbij iemand zei: "Maar we hebben X toch?" Een andere collega reageerde met: "Ja, maar die telt toch niet?"

Mijn collega's stellen vaak als eerste de vraag of ik hier geboren ben. Ik vraag me dan af: "Maakt dat echt uit?"

Op sommige vlakken heb ik het makkelijker. Ik hoor soms collega's zeggen dat ze met een bepaalde klas niet overeenkomen, waar ik het dan omgekeerd ervaar.

Ik denk dat leerkrachten van kleur het over het algemeen moeilijker hebben dan witte leerkrachten. Daar ga ik geen doekjes om winden.

Vaak ligt het aan mijn dyslexie, maar mijn stressniveau stijgt als ze denken dat het door mijn anderstaligheid komt. Ik wil niet dat ze denken dat ik geen Nederlands kan.

Personeelsleden op de campus spreken me regelmatig in het Engels aan, ondanks dat ik Nederlands spreek en hier geboren ben.

Een ouder zei: "Een leerkracht als meneer Mo hoort hier niet thuis, het is en blijft toch een katholieke school."

Het doet me pijn dat ze niet klagen over de lesinhoud, maar wel over mij als persoon.

Ik ben ook een leerkracht zoals alle anderen. Ik doe ook mijn job zoals al die anderen. Ik zie er misschien beetje anders uit, maar iedereen ziet er toch wat anders uit tegenwoordig?

We doen ons werk zoals het hoort. We zijn niet bezig met religie of andere zaken. We geven gewoon ons vak, en dat gaat heel goed.

Tijdens mijn stage werd ik bruut naar buiten gestuurd. Een personeelslid greep me vast en trok me naar achteren, vragend of ik toestemming had om binnen te zijn. Ze keek naar me en nam meteen aan dat ik een van hun allochtone leerlingen was, zonder te overwegen dat ik misschien een stagiair was.

Docenten behandelden mij anders. Witte studenten kregen meer vrijheid en werden 'chiller' behandeld dan studenten van kleur. (...) Dit voelde ik heel intens, omdat ik me sneller als 'nummer' voelde op de hogeschool.

Een medestudent ontving per ongeluk een mail waarin docenten bespraken hoe ze studenten van kleur wilden laten buizen en welke excuses ze hiervoor zouden gebruiken. Sindsdien geloof ik dat dit bewust gebeurt.

Sommige kleuters maken soms kwetsende opmerkingen over elkaars uiterlijk. Ik pak dit altijd zorgvuldig aan met geschikte activiteiten en materialen, om hen te laten begrijpen dat we allemaal verschillend zijn en dat het niet acceptabel is om zulke opmerkingen te maken. We vinden het cruciaal om hier aandacht aan te besteden, omdat kinderen deze attitudes kunnen meenemen naar later.

Meeste collega's wisten niet dat ik een hoofddoek droeg, tot één van hen me buiten zag met mijn hoofddoek aan. Ze was erg verbaasd: "Draag jij een hoofddoek?". Sindsdien behandelde ze me anders, hoewel ik dezelfde persoon ben. Het is triest dat mensen je anders behandelen vanwege een sjaal... Het doet pijn, maar je leert ermee leven, wetende dat het voor veel mensen nog steeds een probleem is.

Ik heb zelf nooit een leerkracht van kleur gehad, maar ik denk dat het voor kinderen zeker positief is om een leerkracht te hebben die er ongeveer hetzelfde uitziet als zij.

Als leerkracht van kleur is meertaligheid echt een meerwaarde op vele vlakken, zoals het ondersteunen van kleuters in hun ontwikkeling door hun moedertaal te integreren in de lessen.

De overheid maakt het ons erg moeilijk. Voor leerkrachten die een hoofddoek dragen, is het bijvoorbeeld moeilijk om in het onderwijs te werken. Veel scholen accepteren het simpelweg niet.

Veel scholen staan het dragen van een hoofddoek niet toe, wat de kansen van capabele leraren van kleur verlaagt. Dit draagt bij aan het blijvende lerarentekort, waarvoor geen oplossingen worden gevonden.

Toen ik NT2-les gaf aan volwassenen, vroeg een collega me in de lerarenkamer of ik een leerling was.

Ik vertelde dat ik mij buitengesloten voelde onder leraren van kleur en mijn verlangen naar verandering. Ik benoemde dat sommige leraren van kleur zich er misschien bij hebben neergelegd, maar dat ik dat niet wilde. De directeur reageerde met: 'En jij bent niet zo slaafs als de andere buitenlanders?'

Na twee jaar kennen sommige medestudenten mijn naam nog steeds niet.





DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

“ALS LEERKRACHT VAN KLEUR IS HET GEWOON MOEILIJKER.

**DAAR GAAN WE TOCH GEEN
DOEKJES OM WINDEN?”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“HET DOET ME
PIJN DAT ZE
KLAGEN OVER
MIJ
ALS PERSOON,**

**IN PLAATS VAN OVER DE
INHOUD VAN MIJN LESSEN.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“OP MIJN
SCHOOL
WERKEN
VEEL
VROUWELIJKE
LEERKRACHTEN,
MAAR GEEN ENKELE HEET FATIMA.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“WE DOEN GEWOON
ONS WERK, WAT ER
VAN ONS VERWACHT
WORDT.**

**WE ZIJN NIET BEZIG
MET GELOOF OF IETS
ANDERS.**

**WE GEVEN GEWOON ONS VAK EN
DAT GAAT HEEL GOED.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“STEL JE VOOR DAT JE ZELF MOET
VLUCHTEN, MET JE KINDEREN AAN
JE ZIJDE EN DAT JE DAN WORDT
GECONFRONTEERD MET**

**ZOVEEL
TEGENWERKING,
AFWIJZING EN
MINACHTING VAN
WITTE
LEERKRACHTEN”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“DE TYPISCHE
WITTE
STUDENTEN
WAAR HET
ONDERWIJS WEL
NAAR OP ZOEK
IS.**

**DAT WAS DE
CONCURRENTIE IN DE
LERARENOPLEIDING.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

“IK KOOS NOODGEDWONGEN VOOR EEN ANDER ONDERWIJSVAK

**OMDAT IK NIET GEACCEPTEERD
WERD MET MIJN HOOFDDOEK.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“ALLEEN IK WEET
HOE IK
DE LEERKRACHT
GEWORDEN BEN
DIE IK VANDAAG
BEN**

**EN WELKE MOEILIKHEDEN IK
DAARVOOR HEB MOETEN
DOORSTAAN.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

**“MEVROUW,
U SNAPT MIJ,
U HEEFT
OOK VEEL
MEEGEMAAKT,**

**WANT U KOMT OOK UIT EEN
ANDER LAND.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.



DE MENS ACHTER
DE CIJFERS

“OUDERS MET EEN MIGRATIEACHTERGROND EN DE SCHOOL,

**DAARTUSSEN PROBEER IK EEN BRUG
TE SLAAN.”**

VOOR MEER INCLUSIEF EN REPRESENTATIEF ONDERWIJS,
ACHTERAAN ÉN VOORAAN HET KLASLOKAAL.

MOVING MINDS

DNA

STERKE, AUTHENTIEKE PERSOONLIJKHEID

- gedreven als authentieke beroepsbeoefenaar;
- ontwikkelt en ontplooit de eigen (professionele) persoonlijkheid, ook in dialoog met anderen;
- functioneert autonoom en neemt verantwoordelijkheid op voor een (gemeenschappelijk) doel;
- toont veerkracht.

INNOVATIEVE, ONDERNEMENDE NETWERKER

- gericht op vernieuwing, verbetering en/of ontwikkeling in zijn professionele netwerk;
- neemt initiatieven om het eigen handelen bij te sturen;
- neemt verantwoordelijkheid op voor verbetering van de beroepspraktijk;
- gaat creatief en probleemoplossend te werk en draagt in en met zijn netwerk actief bij tot innovatie.

INSPIRERENDE PROFESSIONAL

- gericht op degelijkheid en kwaliteit;
- streeft naar 'the state of the art' in zijn vakgebied;
- gaat dankzij onderzoekend vermogen en (digitale) geletterdheid steeds op zoek naar nieuwe expertise;
- stelt zichzelf in vraag om kwaliteitsvol te blijven functioneren en inspireert hiermee ook anderen.

BREEDDENKENDE, GEËNGAGEERDE WERELDBURGER

- gericht op 'glokale' betrokkenheid en engagement vanuit 'open mindedness' en cultuursensitiviteit;
- profileert zich als een internationaal en intercultureel gerichte wereldburger vanuit een weloverwogen levensvisie;
- werkt in dialoog met anderen actief mee aan een duurzame en rechtvaardige samenleving.

