

Student:
Marie Stoens



Promotor: Jolien Reyniers
Academiejaar 2024-2025
Educatieve Bachelor in het kleuteronderwijs

**Dag Jules. Herken ik mij wel in jou?
Een onderzoek hoe diversiteit kan genormaliseerd
worden in lesmethodes voor de 1^{ste} kleuterklas.**

Hogeschool Gent
Departement Lerarenopleiding
Opleiding Educatieve Bachelor in het Basisonderwijs
Campus Ledeganck
K. L. Ledeganckstraat 8 | 9000 Gent
www.HOGENT.be

Deze bachelorproef mag gebruikt worden indien voldaan wordt aan onderstaande Creative Commons licentie van het niveau:

'Naamsvermelding – Niet-commercieel – Gelijk Delen'.



Ook het logo van HOGENT moet behouden blijven.

De volledige licentieovereenkomst kan geraadpleegd worden op:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.0/be/legalcode.nl>

Voorwoord

Thema's zoals diversiteit, gelijke kansen en het aanspreken van elk kind binnen de klaspraktijk vind ik zeer belangrijk als toekomstige leerkracht. Tijdens mijn stage in het tweede jaar, in de klas van juf Anne, kwam ik in contact met de methode *Jules*. Wat me toen opviel, was dat juf Anne deze methode slechts af en toe gebruikte, en dat ze er bewust voor koos om bepaalde elementen aan te passen of aan te vullen op basis van de noden van haar klasgroep.

Deze observatie zette me aan het denken over hoe leerkrachten omgaan met bestaande methodes. Op dat ogenblik ontstond het eerste idee voor deze bachelorproef. Het was dan ook bijzonder dat ik, een jaar na die stage, mijn eigen ontwerp in dezelfde klas kon uittesten. Ik wil dan ook in het bijzonder juf Anne bedanken voor het vertrouwen en voor haar waardevolle inzichten.

Daarnaast ben ik ontzettend dankbaar voor de steun van mijn papa, mijn vrienden en mijn vriend, die me doorheen dit hele proces hebben aangemoedigd en er altijd voor me zijn geweest.

Ook wil ik alle participanten bedanken die bereid waren om hun ervaringen met mij te delen tijdens de interviews. Een bijzonder woord van dank gaat uit naar mijn experts, Eva Dierickx en Nele Leloup, voor hun waardevolle feedback en kritische inzichten.

De IVG-school in Gent wil ik hartelijk bedanken voor de kans om mijn ontwerp daar in de praktijk te mogen uittesten.

Tot slot gaat mijn oprechte dank uit naar mijn promotor, Jolien Reyniers, die me vanaf het eerste moment met enthousiasme, betrokkenheid en oprechte interesse in het onderwerp heeft begeleid en ondersteund.

Inhoudstafel

1	Literatuuronderzoek	7
1.1	Deel 1: Een steeds diversere wereld.....	7
1.1.1	Maar wat is 'diversiteit' dan?.....	8
1.1.2	Diversiteit in het onderwijs: Een uitdaging en een kans	9
1.1.2.1	Diversiteit als uitdaging	9
1.1.2.2	Diversiteit als kans	9
1.1.3	Diversiteit en inclusie: Definitie en relatie	10
1.2	Deel 2: Onderwijsmethodiek opvoeden zonder vooroordelen	10
1.2.1	Opvoeden zonder vooroordelen (Anti-Bias)	10
1.2.2	Sociaal rechtvaardig opvoeden.....	11
1.2.3	Vooroordelen bij jonge kinderen	12
1.2.4	Wat kunnen we doen? Representatie is alles	14
1.2.4.1	Spiegels en Vensters.....	14
1.3	Deel 3: Lesmethoden in het kleuteronderwijs doorgelicht	15
1.3.1	Educatieve methode 'Dag Jules'	15
1.3.2	Methode TOK! (Nellie en Cezar).....	16
1.3.3	Educatieve methode 'Anna'	16
1.3.4	Gelijkenissen en verschillen in de drie bovenstaande methodes.....	17
1.4	Deel 4: Onderzoeksvraag	19
2	Praktijkonderzoek	20
2.1	Onderzoeksmethode	20
2.1.1	Opzet.....	20
2.1.2	Wijze van interviewen	21
2.1.3	Overzicht participanten	22
2.1.4	Onderzoeksanalyse	24
3	Resultaten	25
3.1	Analyse.....	25
3.1.1	Werken met de methode.....	25
3.1.2	Professioneel omgaan met diversiteit in de klas	26
3.1.3	De diversiteit in de methode	27
3.1.4	De kleuterleerkracht doet ertoe.....	28
3.2	Conclusie.....	29
3.2.1	Werken met de methode.....	29
3.2.2	Diversiteit in de methode	29

3.2.3	Suggesties vanop de werkvloer	29
3.2.4	De leerkracht doet ertoe	30
4	Ontwerp	31
4.1	10 geboden voor de leerkracht bij het werken met een educatieve methode	32
4.1.1	Ontwerp	32
4.1.2	Evaluatie van het ontwerp.....	34
4.2	Praatplaat	35
4.2.1	Ontwerp	35
4.2.2	Evaluatie van het ontwerp.....	36
5	Discussie en conclusie.....	38
5.1	Discussie	38
5.1.1	Kritische blik op de bachelorproef	38
5.1.2	Beperkingen van het onderzoek	38
5.1.3	Aanbevelingen	39
5.2	Conclusie.....	41
6	Bronnenlijst.....	42
7	Bijlagen.....	44

Inleiding

Als kleuterjuf in opleiding aan HOGent heb ik tijdens mijn stages de kans gehad om verschillende kleuterscholen en klaspraktijken te ontdekken. In veel van deze scholen werd er in de eerste kleuterklas gebruik gemaakt van specifieke lespakketten, zoals bijvoorbeeld Jules.

Ook gesprekken met medestudenten bevestigen dat deze praktijk wijdverspreid is: lespakketten vormen een belangrijk hulpmiddel voor leerkrachten in de eerste kleuterklas. Wat mij echter opviel tijdens mijn stages, is dat deze lespakketten vaak beperkt zijn in hun aandacht voor de diversiteit die kenmerkend is voor onze huidige maatschappij en het hedendaagse onderwijslandschap. Dit roept bij mij de vraag op of en hoe dergelijke lespakketten kunnen bijdragen aan een inclusief onderwijs waarin elk kind zich erkend en vertegenwoordigd voelt, ongeacht afkomst, taal, cultuur of andere aspecten van diversiteit.

Om deze vraag verder te onderzoeken, heb ik in samenspraak met mijn docenten besloten om mijn bachelorproef te richten op de analyse van lespakketten die gebruikt worden in het eerste jaar van de kleuterklas, met een specifieke focus op diversiteit. Ik wil daarbij nagaan hoe leerkrachten deze pakketten ervaren in de praktijk en in welke mate zij vinden dat deze inspelen op de diversiteit in hun klasgroepen. Door middel van enkele diepte-interviews hoop ik een beter inzicht te krijgen in de sterktes en zwaktes van de huidige lespakketten en mogelijke verbeterpunten aan te reiken.

Met deze bachelorproef wil ik niet alleen een kritische blik werpen op de bestaande lespakketten, maar ook bijdragen aan een onderwijspraktijk waarin diversiteit gezien wordt als een kracht en een verrijking.

Conceptueel kader

In dit hoofdstuk wordt het onderwerp van het onderzoek theoretisch onderbouwd. Aan de hand van literatuur en conceptuele kaders worden de belangrijkste begrippen en inzichten toegelicht.

1 Literatuuronderzoek

Diversiteit is een belangrijk gegeven in de hedendaagse samenleving en speelt een cruciale rol in het onderwijs. In een eerste deel van deze literatuurstudie bespreken we de toenemende diversiteit in de wereld waarna het begrip diversiteit verkend en gedefinieerd wordt, gevolgd door een bespreking van de impact hiervan op het onderwijs. Tot slot bekijken we hoe diversiteit in het onderwijs vorm krijgt en hoe inclusie niet alleen als uitdaging, maar ook als een waardevolle kans kan worden gezien.

In een tweede deel gaan we in op het concept van de onderwijsmethodiek 'opvoeden zonder vooroordelen'. De ontwikkelingsfase van jonge kinderen - met specifieke aandacht voor de eerste kleuterklas - en hun vermogen om met diversiteit om te gaan, nemen we hierbij in beschouwing. Tot slot gaan we na hoe de literatuur zich uitlaat over representatie van diversiteit in lesmateriaal, met als doel de relevantie en kansen van een inclusieve benadering in het kleuteronderwijs te onderstrepen.

Op basis van deze inzichten wordt in het derde deel een inhoudelijke screening uitgevoerd van drie lespakketten voor de eerste kleuterklas. Het tweede luik van dit literatuuronderzoek is daarom gewijd aan een gedetailleerde beschrijving van deze lespakketten. In deel 4 komen we tot het formuleren van de onderzoeksvraag.

1.1 Deel 1: Een steeds diversere wereld

Vanaf het midden van de twintigste eeuw constateren we dat in westerse landen de diversiteit van de bevolking steeds verder toeneemt. Dit wordt veroorzaakt door verschillende factoren, zoals globalisering en de bijbehorende toename in arbeidsmobiliteit. Ook de migratie van mensen speelt een rol, zowel van degenen die vluchten voor oorlogen, klimaatverandering of andere crisissen, als van mensen die streven naar betere economische kansen. Demografische verschuivingen, zoals verschillen in geboortecijfers tussen bevolkingsgroepen, dragen hier eveneens aan bij (Mitchell, 2017).

1.1.1 Maar wat is 'diversiteit' dan?

Een poging tot definitie

Diversiteit is een containerbegrip. Het is een breed en veelomvattend begrip dat in verschillende contexten vaak uiteenlopend wordt ingevuld. De 'dikke Van Dale' omschrijft diversiteit als volgt:

"1 verscheidenheid, variatie 2 het verschijnsel dat er ergens mensen zijn met verschillende etnische of culturele achtergronden. "(Van Dale, z.d.)

Een samenleving is per definitie divers, aangezien mensen altijd verschillen in kenmerken, talenten, ervaringen en achtergronden. Deze verschillen kunnen betrekkingen hebben op aspecten zoals gezinsstructuur, geslacht, religieuze opvattingen, persoonlijkheid, huidskleur, cultuur, sociale klasse, en intellectuele of fysieke talenten of beperkingen.

De Nieuw-Zeelandse onderwijsexpert David Mitchell omschrijft diversiteit als: "Een verscheidenheid van mensen of dingen die zeer van elkaar verschillen." In zijn werk onderscheidt hij 14 vormen van diversiteit, waaronder lichamelijke diversiteit, cognitieve diversiteit, taaldiversiteit, culturele diversiteit en genderdiversiteit. (Mitchell, 2017).

Sommige vormen van diversiteit zijn sterk afhankelijk van de persoon zelf. Een voorbeeld hiervan is lichamelijke diversiteit, die kan voortvloeien uit een lichamelijke beperking, of cognitieve diversiteit, waaronder leerstoornissen zoals dyslexie of intellectuele beperkingen. Andere vormen van diversiteit, zoals culturele of religieuze diversiteit, zijn daarentegen meer afhankelijk van externe factoren, zoals de omgeving, opvoeding of maatschappelijke context. Om de verschillende vormen van diversiteit te categoriseren, maken we gebruik van de indeling van het 'Steunpunt Diversiteit en Leren' van de 'Universiteit Gent (UGent). Dit steunpunt identificeert de volgende categorieën als relevante vormen van diversiteit: etnisch-culturele achtergrond, seksuele identiteit, sociaaleconomische status, gender/geslacht en beperking (Steunpunt Diversiteit en Leren, z.d.).

Op basis van de aspecten zoals omschreven door zowel David Mitchell als het 'Steunpunt Diversiteit en Leren' van de UGent, kunnen we concluderen dat diversiteit kan worden samengevat in vijf overkoepelende categorieën. Ten eerste is er de categorie 'gender en seksuele identiteit', die aspecten omvat zoals sekse, genderidentiteit en seksuele geaardheid. Daarnaast speelt de 'sociaaleconomische status' een belangrijke rol, waarbij verschillen in financiële situatie, opleidingsniveau en sociale klasse worden meegenomen. Verder is 'etnische, culturele en religieuze diversiteit' van belang. Deze categorie heeft betrekking op ras, etnische achtergrond, cultuur, levensbeschouwelijke overtuigingen en religie. Ook 'fysieke en mentale capaciteiten' zijn een vorm van diversiteit. Dit omvat beperkingen, intellectuele talenten en fysieke mogelijkheden. Ten slotte is er de categorie met 'persoonlijke en sociale kenmerken', zoals gezinsstructuur, persoonlijkheid en levensstijl, die bijdragen aan iemands unieke identiteit.

Diversiteit kent dus vele vormen. Dit onderzoek beperkt zich tot de doelgroep van de 3-4jarige kleuters waardoor niet elke categorie van diversiteit aan bod komt.

In deze bachelorproef wordt de nadruk gelegd op die vormen van diversiteit die niet uitsluitend aan het individu gebonden zijn, maar eerder voortvloeien uit externe factoren. De focus ligt dus op sociale kenmerken & etnische, culturele en religieuze diversiteit.

1.1.2 Diversiteit in het onderwijs: Een uitdaging en een kans

1.1.2.1 Diversiteit als uitdaging

De toenemende diversiteit heeft vanzelfsprekend ook invloed op het onderwijs. Homogene klassen met uitsluitend blanke kinderen met als moedertaal Nederlands zijn al lang niet meer de norm. Onderwijsdeskundige prof. Van Avermaet, een expert op het gebied van diversiteit en onderwijs en medeoprichter van het Steunpunt Diversiteit en Leren aan de UGent stelt dat: "Diversiteit vandaag de norm is en dat de uitdaging voor het onderwijs is om ermee te leren omgaan" (Van Avermaet, 2012).

Het onderwijs staat voor de uitdaging om niet alleen rekening te houden met de diversiteit in de samenleving, maar ook om die diversiteit een volwaardige plaats te geven binnen het curriculum. Het gaat niet alleen om het erkennen van verschillen, maar ook om het creëren van een leeromgeving waarin die verschillen als een meerwaarde worden gezien.

Een belangrijk internationaal kader hierbij zijn de Rechten van het Kind, zoals vastgelegd in het Verdrag inzake de Rechten van het Kind van de Verenigde Naties. Dit verdrag benadrukt de diversiteit van kinderen op basis van cultuur, religie, taal, geslacht en sociaal-economische achtergrond. Het stelt dat onderwijs moet bijdragen aan een leeromgeving waarin de culturele identiteit van kinderen wordt gerespecteerd, en hen ondersteunt om hun volledige potentieel te realiseren, ongeacht hun achtergrond of beperkingen (Verenigde Naties, 1989).

Ook de Vlaamse overheid erkent het belang van diversiteit in het onderwijs als een cruciaal onderdeel van gelijke kansen en inclusief onderwijs. Beleidsmaatregelen zijn gericht op het bevorderen van een inclusieve leeromgeving waarin alle leerlingen, ongeacht afkomst, cultuur, taal, religie, beperking of sociale achtergrond, gelijke kansen krijgen om zich te ontwikkelen. Beleidsmaatregelen zoals het GOK en het M-decreet willen bijdragen aan het creëren van een inclusief onderwijssysteem dat gelijke onderwijskansen wil bieden aan alle leerlingen. (Vantieghem et al, 2019).

Toch brengt diversiteit ook uitdagingen met zich mee. Volgens David Mitchell kan diversiteit leiden tot spanningen en intolerantie, zowel op maatschappelijk als individueel niveau. Dit vergroot de kwetsbaarheid van kinderen, en vormt een belangrijke zorg voor scholen. Het onderwijs heeft daarom de taak om niet alleen kennis over te dragen, maar ook om vrede, rechtvaardigheid en gelijkheid te bevorderen door een klimaat van wederzijds respect en tolerantie te scheppen (Mitchell, 2017).

1.1.2.2 Diversiteit als kans

Professor Piet Van Avermaet (2012) ziet diversiteit niet als een probleem, maar als een kans en een uitdaging. Hij pleit ervoor dat scholen hun onderwijspraktijken aanpassen aan de noden van alle leerlingen. Inclusiviteit is hierbij essentieel: elk kind, ongeacht achtergrond, moet de kans krijgen om zich optimaal te ontwikkelen. Van Avermaet (2012) benadrukt dat dit vraagt om onderwijs dat niet gestandaardiseerd is, maar inspeelt op de uiteenlopende talenten en behoeften van leerlingen. Door deze aanpak draagt het onderwijs bij aan een meer rechtvaardige en inclusieve samenleving. (Van Avermaet et al, 2012).

Ook Anke van Keulen, redacteur van het boek *‘Jonge kinderen discrimineren niet’*, benadrukt het belang van een inclusieve aanpak. Ze wijst erop dat eerdere ideeën over het omgaan met diversiteit – zoals het blootstellen van jonge kinderen aan diversiteit in de hoop dat dit vooroordelen zou wegnemen – onvoldoende effectief blijken. “Inclusiviteit gaat verder dan het simpelweg onderkennen van ongelijkheid. Het vereist een bewuste aanpak waarin ieder kind wordt gezien en gelijkwaardig kan participeren”. (Van Keulen, 2004).

Dit inzicht komt ook naar voren in een studie van de KU Leuven, beschreven in het artikel “Multicultureel beleid op school verkleint de kloof tussen leerlingen met diverse achtergronden” (2019). Dit artikel onderscheidt drie soorten scholen op basis van hun benadering van diversiteit: Scholen met een kleurenblind beleid schenken geen aandacht aan de culturele verschillen tussen leerlingen. Scholen met een assimilatiebeleid vragen aan leerlingen om zich aan te passen aan de Vlaamse norm. Scholen met een intercultureel of multicultureel beleid erkennen culturele verschillen, zien de meerwaarde ervan in en gaan hiermee aan de slag door te leren over en uit culturele verschillen in hun school. Het onderzoek toont aan dat scholen met een expliciet multicultureel beleid de kloof tussen leerlingen met diverse achtergronden effectiever kunnen verkleinen. Door actief in te zetten op inclusie en diversiteit kunnen deze scholen niet alleen de leerprestaties verbeteren, maar ook het sociale welzijn van leerlingen bevorderen. Dit draagt bij aan een schoolklimaat waarin alle leerlingen zich gewaardeerd en ondersteund voelen, ongeacht hun culturele achtergrond (*Oproep Voor een Democratische School*, 2019).

1.1.3 Diversiteit en inclusie: Definitie en relatie

Hoewel de termen diversiteit en inclusie vaak als synoniemen worden gebruikt, is het van belang om deze duidelijk van elkaar te onderscheiden. Eva Dierickx en collega's (2022) omschrijven het in hun boek *‘Ssst... Dat mag je niet zeggen’* treffend:

“Diversiteit is een feit, inclusie een bewuste keuze. (...) Diversiteit verwijst naar de verscheidenheid die tussen ons allen bestaat. (...) Wanneer je inclusief werkt, erken je de bestaande diversiteit en zorg je er actief voor dat elk individu volwaardig kan participeren vanuit gelijkwaardigheid. Inclusie doet recht aan diversiteit.” (Dierickx et al, 2022)

Dit onderscheid maakt duidelijk dat het simpelweg erkennen van diversiteit niet voldoende is. Er is een actieve, bewuste inzet nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren waarin alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond, tot hun recht komen. Het gaat erom dat scholen niet alleen de verschillen tussen leerlingen accepteren, maar actief inspelen op die diversiteit door een leerklimaat te ontwikkelen waarin iedereen zich ondersteund en gewaardeerd voelt.

Het volgende hoofdstuk gaat dieper in op de methodiek van ‘Opvoeden zonder vooroordelen’ als concrete benadering om inclusiviteit in het onderwijs te bevorderen.

1.2 Deel 2: Onderwijsmethodiek opvoeden zonder vooroordelen

1.2.1 Opvoeden zonder vooroordelen (Anti-Bias)

‘Opvoeden zonder vooroordelen’ is de term die in het Nederlands vaak wordt gebruikt als vertaling van Anti-Bias Education. Het is een actieve aanpak om vooringenomenheid, stereotypen en vooroordelen tegen te gaan.

Deze methode heeft zijn oorsprong in de Verenigde Staten. Met de publicatie in 1989 van ‘Anti-Bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children’ bracht de ‘National Association for the Education of Young Children’ het concept van ‘Opvoeden zonder vooroordelen’ voor het eerst onder de aandacht (Van Keulen, 2004).

De ervaringen uit de Verenigde Staten hebben geleid tot verschillende waardevolle inzichten. Louise Derman-Sparks heeft in het kader van 'Opvoeden zonder vooroordelen' een pedagogisch model ontwikkeld dat gebaseerd is op vijf strategieën. Deze strategieën zijn ontworpen om kinderen te helpen een inclusieve, rechtvaardige en respectvolle houding te ontwikkelen, wat hen in staat stelt bij te dragen aan een samenleving vrij van vooroordelen. Het model richt zich op het ondersteunen van kinderen bij het opbouwen van een positief zelfbeeld door hun unieke identiteit en achtergrond te waarderen, evenals het stimuleren van respect en begrip voor diversiteit in mensen, culturen en levenswijzen. Daarnaast moedigt het kinderen aan om kritisch te reflecteren op stereotypes, vooroordelen en onrechtvaardigheden, en situaties waarin deze zich voordoen te herkennen. Het benadrukt het belang van empathie en rechtvaardigheid, door kinderen te leren zich in te leven in anderen en actief op te treden tegen onrecht. Ten slotte biedt het strategieën om kinderen te ondersteunen in het constructief omgaan met vooroordelen en discriminatie, ongeacht of zij hiermee te maken krijgen als slachtoffer, omstander of deelnemer. (Van Keulen, 2004).

Ook in Europa en in België werd hierop verder gewerkt om de vertaalslag te maken naar de eigen onderwijscontext. Het Europese netwerk Diversity in Early Childhood Education and Training (DECET) speelt hierin een belangrijke rol. DECET is een Europese organisatie die diversiteit in de kinderopvang bevordert. Het Decet focust op de kinderopvang maar we kunnen zeker de parallel maken met het kleuteronderwijs. Het doel van DECET is om diversiteit te waarderen, democratische kinderopvang te bestuderen en de diverse identiteiten van kinderen en gezinnen te erkennen.

DECET brengt experts samen uit verschillende Europese landen, waaronder België, om op die manier samenwerking en kennisdeling tussen professionals en onderzoekers te bevorderen.

DECET legt de nadruk op het belang van culturele, linguïstische en sociaaleconomische diversiteit, en streeft naar een onderwijsomgeving waarin kinderen gehoord worden en gelijke kansen krijgen, ongeacht hun achtergrond of mogelijkheden en zo gelijke toegang hebben tot kwalitatief hoogstaand kleuteronderwijs (Gelijkwaardigheid En Respect Voor Diversiteit, z.d.).

1.2.2 Sociaal rechtvaardig opvoeden

In de publicatie 'Ssst... Dat mag je niet zeggen' (2022) wordt het concept Sociaal Rechtvaardig Opvoeden geïntroduceerd, gebaseerd op het werk van Louise Derman-Sparks en geïnspireerd door het DECET. Eva Dierickx en collega's stellen dat dit opvoedingsmodel vier kernprincipes omvat. Het eerste principe richt zich op het versterken van het zelfbeeld en de groepsidentiteit van kinderen door hen bewust te maken van hun unieke eigenschappen, achtergrond en talenten. Daarnaast ligt de nadruk op het ontwikkelen van respect en waardering voor diversiteit, waarbij kinderen leren open te staan voor verschillen in cultuur, overtuigingen, gender en mogelijkheden.

Een ander belangrijk aspect is het herkennen en benoemen van onrechtvaardigheden, zoals stereotypering en discriminatie, waarbij kinderen worden gestimuleerd kritisch na te denken over maatschappelijke ongelijkheden. Tot slot wordt benadrukt dat kinderen worden aangemoedigd om verantwoordelijkheid te nemen en actief bij te dragen aan het bestrijden van onrecht en ongelijkheid in hun omgeving.

De auteurs stellen dat dit essentiële bouwstenen zijn bij de opvoeding en dus door alle activiteiten in de kinderopvang en de kleuterschool heen moeten klinken. (Dierickx et al, 2022)

1.2.3 Vooroordelen bij jonge kinderen

Verschillende onderzoeken laten zien dat kinderen op jonge leeftijd (3-5 jaar) bewust zijn van sekse, sociale klasse en sociaal-etnisch-culturele diversiteit. Het blijkt dat kinderen tussen twee en zeven jaar negatieve reacties kunnen vertonen ten opzichte van leden van andere culturen. Van Keulen (2004) verwijst in haar inleiding naar onderzoek van MacNaughton (2000), dat aantoont dat het proces van 'othering' (het beschouwen van anderen als anders of vreemd) al op jonge leeftijd begint. MacNaughton (2000) stelt: 'Andere culturen dan de dominante cultuur worden als totaal anders gezien en vooral als niet aantrekkelijk'

Van Keulen (2004) noemt het een hardnekkige mythe dat jonge kinderen huidskleur en verschillen tussen mensen niet waarnemen. Verder stelt zedat uit onderzoek blijkt dat de meeste kinderen, tussen de leeftijd van 3 en 4 jaar, al stereotypen en onjuiste informatie hebben opgenomen. Ze ontwikkelen vaak een negatieve houding ten opzichte van mensen die anders zijn dan zichzelf en hun familie. Jonge kinderen worden blootgesteld aan een groot aantal communicatiemiddelen en ontelbare open en subtiele boodschappen over de waarde en het privilege (of het gebrek daaraan) van verschillende soorten mensen. Denk bijvoorbeeld aan televisie, boeken, reclame, enzovoort. Van Keulen wijst erop dat jonge kinderen geen filter hebben: ze begrijpen bijvoorbeeld niet dat een tekenfilm fictie is. Voor hen lijkt alles werkelijkheid. Samengevat kunnen we stellen dat een kleuter geen onbeschreven blad is. Kinderen starten in de kleuterklas met verschillende ideeën en gevoelens over hun identiteit en over diversiteit onder mensen (Van Keulen, 2004).

Eenzelfde conclusie staat te lezen in 'Ssst... Dat mag je niet zeggen' (2022). Volgens de auteurs ontstaan vooroordelen bij kleine kinderen doordat zij de wereld opdelen in vereenvoudigde categorieën en regels om de complexiteit van hun omgeving te begrijpen. Dit categoriseren helpt hen om structuur, voorspelbaarheid en duidelijkheid te creëren. Kinderen maken bijvoorbeeld mentale categorieën van objecten, dieren en zelfs mensen, gebaseerd op wat zij zien, horen en ervaren.

Een andere factor die bijdraagt aan het ontstaan van vooroordelen is het "other race effect," waarbij kinderen beter in staat zijn gezichten van hun eigen etnische groep te herkennen dan die van andere groepen. Dit ontwikkelt zich al op jonge leeftijd en kan het moeilijker maken om verschillen tussen mensen van verschillende etnische achtergronden te zien. Daarnaast wordt het ontstaan en in stand houden van stereotypen versterkt door de neiging om bevestiging te zoeken voor bestaande overtuigingen. Dit proces, bekend als "confirmation bias," zorgt ervoor dat mensen sneller informatie zien die hun vooroordelen ondersteunt en informatie negeren die deze uitdagen. Dit verklaart waarom kinderen, net als volwassenen, vaak onbewust stereotypen en vooroordelen bevestigen in hun waarnemingen en oordelen. (Diericks et al, 2022)

LEEFTIJD	
Bij geboorte	Baby's kijken even lang naar alle gezichten, ongeacht bijvoorbeeld gender of etnisch-rationale kenmerken. ⁷⁹
Tussen 3 en 9 maand	Baby's zien verschil in etnisch-rationale kenmerken tussen mensen. ⁸⁰ Baby's maken onderscheid in gender op basis van bijvoorbeeld haar en kledij. ⁸¹ Baby's worden steeds slechter in onderscheid maken tussen individuen binnen een sociale groep die ze niet zo goed kennen. ⁸²
Vanaf 2 jaar	Peuters gebruiken etnisch-rationale kenmerken om gedrag van mensen te interpreteren en verklaren. ⁸³ Peuters labelen hun eigen geslacht ('ik ben een meisje') en geslacht van anderen ('hij is een jongen'). ⁸⁴ Peuters associëren mannelijke en vrouwelijke gezichten en stemmen met stereotiep gegenderd speelgoed (bijvoorbeeld poppen bij vrouwen en voertuigen bij mannen). ⁸⁵
Tussen drie en zes jaar	Kleuters geloven sterk in genderstereotypen en zijn zeer rigide in wat voor meisjes en jongens 'hoort'. Gender speelt een steeds sterkere rol in de voorkeuren en het gedrag van kinderen. Kleuters gebruiken bijvoorbeeld geslacht als belangrijkste factor om hun kleding ⁸⁶ en speelgoed te kiezen. ⁸⁷ Witte kinderen tonen steeds meer voorkeur voor eigen groep, kinderen van kleur tonen deze voorkeur voor de eigen groep steeds minder. ⁸⁸ Kleuters tonen een voorkeur voor slanke mensen en negatieve attitudes en zelfs stigmatisering tegenover dikkere mensen. ^{89, 90}
Vijf tot zeven jaar	Geloof in gender- en raciale stereotypen piekt, ongeacht eigen identiteit en achtergrond. ⁹¹
Acht tot tien jaar	Ongeacht eigen achtergrond en identiteit nemen expliciete stereotiepe ideeën doorgaans licht af. ⁹² Benoemen stereotiep mannelijke beroepen als hoger in status dan stereotiep vrouwelijke beroepen. ⁹³
Adolescentie tot volwassenen	Ongeacht eigen achtergrond en identiteit blijven expliciete stereotiepe ideeën verder min of meer stabiel. ⁹⁴
TABEL DE ONTWIKKELING VAN STEREOTIEPE DENKBEELDEN PER LEEFTIJD	

Tabel 1: De ontwikkeling van stereotiepe denkbeelde per leeftijd (Diericks et al, 2022)

Bovenstaande tabel is een samenvatting uit internationaal onderzoek over welke verschillen kinderen reeds waarnemen en welke stereotypen ze reeds ontwikkelen op bepaalde leeftijden.

Ook het ongetwijfeld bekendste voorbeeld van onderzoek naar vooroordelen bij kinderen: 'de poppentest van Clark' (1939) bevestigt deze bevindingen. Dit was een experiment dat in de jaren veertig door psychologen Kenneth en Mamie Clark werd uitgevoerd. Afro-Amerikaanse kinderen kregen lichte en donkere poppen en moesten aangeven welke ze mooier, beter of slechter vonden. Veel kinderen gaven de voorkeur aan lichte poppen, wat raciale vooroordelen en negatieve zelfbeelden aantoonde. Dit experiment is wereldwijd vaak herhaald, met variërende resultaten. Over het algemeen tonen jonge kinderen echter een duidelijke voorkeur voor de pop met een lichte huidskleur. (Diericks et al, 2022)

Op het internet is een video beschikbaar van een variant van deze test, uitgevoerd door de VRT. Het blijft schokkend om jonge kinderen uitspraken te horen doen die duidelijk zijn ingegeven door vooroordelen. Belangrijk hierbij is dat ook zwarte kinderen negatieve connotaties gaven aan de zwarte pop en positieve connotaties aan de blanke pop (*De wonderjaren/Maken Kleuters een Onderscheid in huidskleur*, 2021).

1.2.4 Wat kunnen we doen? Representatie is alles

Om 'Opvoeden zonder vooroordelen' in de praktijk te brengen, worden vanuit diverse onderzoekers, wetenschappers en onderwijsinstanties talrijke aanbevelingen gedaan voor het onderwijs. Zo biedt David Mitchell in zijn publicatie 'Gelijke kansen in de school: diversiteit in vijf thema's' bijvoorbeeld waardevolle suggesties over hoe met diversiteit kan worden omgegaan op beleidsniveau, schoolniveau en in het dagelijkse klasgebeuren.

In het kader van deze bachelorproef focust deze literatuurstudie specifiek op de aanbevelingen die betrekking hebben op het gebruik van klasmateriaal.

Het valt op dat vrijwel alle publicaties en onderzoekers, wanneer zij het implementeren van inclusief onderwijs bespreken – ongeacht of dit betrekking heeft op interculturele diversiteit, sociaal-economische diversiteit, genderdiversiteit, enzovoort – veel nadruk leggen op het belang van het afstemmen van de curriculuminhoud en leermaterialen op de diversiteit in de klas en in de samenleving.

De auteurs van de publicatie 'Kleine kinderen, grote kansen' verwoorden dit als volgt: '... daarom dienen leraren zich bewust te zijn van de impliciete boodschappen en normen die worden overgedragen via de lesmaterialen en -inhouden die zij in de klas gebruiken...' (Pulinckx et al., 2014). In de literatuur wordt in dit verband vaak de term 'spiegels en vensters' gehanteerd.

1.2.4.1 Spiegels en Vensters

De uitdrukking "spiegels en vensters" is afkomstig uit de literatuur- en cultuurkritiek, en wordt vaak gebruikt om aan te geven hoe kunst, literatuur of media functioneren. Kunst, literatuur of media kunnen fungeren als spiegels waarin de lezer/kijker zichzelf herkent. Dit betekent dat mensen verhalen of beelden zien die overeenkomen met hun eigen ervaringen, identiteit of leefwereld. Het helpt hen om zichzelf beter te begrijpen en bevestigt wie ze zijn. Vensters bieden zicht op andere werelden, perspectieven en ervaringen die anders zijn dan die van de lezer/kijker. Ze moedigen empathie, begrip en nieuwsgierigheid aan en openen nieuwe manieren om de wereld te bekijken.

In het boek 'Ssst... Dat mag je niet zeggen' (2022) wordt het belang van spiegels en vensters sterkt benadrukt. De auteurs betogen dat boeken, tv-series en speelgoed waarin kinderen zich kunnen herkennen – zowel in zichzelf als in hun omgeving (spiegels) – bijdragen aan hun gevoel van inclusie en erkenning. Het herkennen en identificeren van zichzelf in personages bevordert niet alleen de verbondenheid binnen een groep, maar versterkt ook

het zelfbeeld van kinderen. Daarom benadrukken de auteurs het belang van het aanbieden van een brede variëteit aan rolmodellen voor kinderen.

Daarnaast biedt het presenteren van vensters kinderen de kans om vertrouwd te raken met onderlinge verschillen, waardoor deze als vanzelfsprekend worden ervaren. Dit proces speelt een rol in het doorbreken van stereotiepe beelden, overtuigingen en denkpatronen. Door jonge kinderen in contact te brengen met een breed scala aan perspectieven, lichaamstypes en mensen, ontwikkelen zij een open houding ten opzichte van diverse ideeën, gewoonten en levenswijzen, wat hen beter voorbereidt op de sociale diversiteit in de samenleving.

De auteurs doen verschillende aanbevelingen voor het toepassen van 'spiegels en vensters'. Dit kan bijvoorbeeld door prentenboeken te gebruiken met personages die overeenkomen met de achtergrond, cultuur of leefwereld van de kinderen in de klas, door speelmateriaal te kiezen dat de diversiteit binnen de groep weerspiegelt, of door liedjes en spelletjes aan te bieden die aansluiten bij de thuissituatie van alle kinderen. Verder biedt het boek verwijzingen naar verschillende organisaties, initiatieven en websites die een breed en divers aanbod ondersteunen. (Dierickx et al, 2022)

1.3 Deel 3: Lesmethoden in het kleuteronderwijs doorgelicht

Bij het zoeken naar onderzoek over het gebruik van educatieve pakketten in het eerste jaar van het kleuteronderwijs werden weinig resultaten gevonden die expliciet dit onderwerp behandelen. Laat staan studies die dieper ingaan op diversiteit binnen deze methodes. Om tot deze vaststelling te komen, werd een systematische zoekstrategie gehanteerd waarbij gebruik werd gemaakt van Google Scholar. De zoektermen omvatten combinaties zoals "educatieve methode", "totaalpakket", "kleuteronderwijs", "eerste kleuterklas", "thematisch onderwijs" en "geïntegreerde leerpakketten". Ook wetenschappelijke literatuur over de afzonderlijke methodes Jules, Anne of TOK! (Nellie en Cesar) werden niet gevonden. Dit werd ook afgetoetst bij de experte Nele Leloup.

Dit duidt op een kennislacune binnen het onderzoekdomein en benadrukt de noodzaak voor verder onderzoek naar de pedagogische implicaties van dergelijke pakketten.

In afwezigheid van directe wetenschappelijke literatuur wordt hieronder een korte analyse van de inhoud van de 3 methodes opgesomd. Het is belangrijk op te merken dat de analyse gebaseerd is op de informatie die door de respectievelijke uitgeverijen zelf wordt verstrekt over de potentiële meerwaarde van hun lespakket. Dit impliceert dat in de beschrijvingen hieronder voornamelijk steunen op de door de uitgeverijen gecommuniceerde doelstellingen, didactische principes en te verwachte effecten.

Bij het bekijken van de verschillende methodes valt het meteen op dat 'diversiteit' als term of als troef niet of nauwelijks wordt vernoemd. Enkel in de context van differentiatie of verschillende leerbehoeftes van de kleuters.

1.3.1 Educatieve methode 'Dag Jules'

Op de website van Uitgeverij Zwijsen wordt 'Dag Jules' als volgt aangeprezen:

De educatieve methode Dag Jules is een thematisch en spelenderwijs opgebouwd leerprogramma, specifiek ontwikkeld voor de jongste kleuters (2,5- tot 3-jarigen). De methode maakt gebruik van de handpop Jules, die als vast personage in de klas fungeert en bijdraagt aan een veilige en herkenbare leeromgeving. Dag Jules werkt

met thematische invalshoeken, zoals mijn familie, de seizoenen of op de boerderij, waarbij taalontwikkeling centraal staat door middel van verhalen, liedjes en kringgesprekken. De eenvoudige en herhalende taalstructuren binnen de methode ondersteunen de woordenschatverwerving en communicatieve vaardigheden van jonge kinderen. Daarnaast stimuleert Dag Jules de sociaal-emotionele ontwikkeling door emoties bespreekbaar te maken en situaties te creëren waarin kleuters gevoelens leren herkennen en benoemen. De methode hanteert een speelse en ervaringsgerichte aanpak, met aandacht voor zowel sensorische als motorische ontwikkeling. Visuele ondersteuning, zoals prentenboeken en pictogrammen, vergemakkelijkt de toegankelijkheid van de leerstof en biedt mogelijkheden tot differentiatie. Door de gestructureerde en herkenbare opbouw krijgen zowel de leerkracht als de kleuters houvast binnen het leerproces. Dag Jules sluit nauw aan bij de leefwereld van jonge kinderen en bevordert spelenderwijs hun taalvaardigheid en sociale interactie. Dankzij de laagdrempelige en flexibele implementatie is deze methode breed inzetbaar binnen het kleuteronderwijs. (Dag Jules, z.d.)

1.3.2 Methode TOK! (Nellie en Cezar)

De methode TOK! (Nellie en Cezar) is een educatief pakket voor het kleuteronderwijs dat thematisch en geïntegreerd leren stimuleert met de focus op taalontwikkeling. De methode maakt gebruik van de personages Nellie, een muis, en Cezar, een kikker, die kleuters begeleiden in hun taalontwikkeling en sociaal-emotionele groei. De thematische aanpak omvat onderwerpen zoals de seizoenen, op reis en mijn lichaam, waarbij taal-, reken-, motorische en sociale vaardigheden geïntegreerd worden. Door verhalen, versjes en gespreksmomenten vergroot de methode de woordenschat en communicatieve vaardigheden van kleuters. Sociaal-emotionele ontwikkeling wordt gestimuleerd door activiteiten waarin emoties worden benoemd en samenwerking wordt bevorderd. Visuele ondersteuning, zoals prentenboeken en handpoppen, maakt de leerervaring interactief en toegankelijk. Daarnaast bevat de methode speelse opdrachten, bewegingsactiviteiten en creatieve werkvormen om ervaringsgericht leren te versterken. De flexibiliteit van het pakket maakt differentiatie mogelijk, zodat het aansluit bij verschillende leeftijden en niveaus. Zowel gestructureerde lessen als vrije exploratie kunnen worden toegepast binnen de klaswerking. Door deze combinatie van speels leren en brede ontwikkelingsstimulering is Nellie & Cezar een veelzijdige methode binnen het kleuteronderwijs (Durieux & Neirynck, 2010).

1.3.3 Educatieve methode 'Anna'

Kathleen Amant is de auteur van de prentenboeken voor peuters en kleuters rond de figuur Anna. Naast de prentenboeken, biedt Kathleen Amant een brede waaier aan educatieve materialen die specifiek zijn ontworpen om het leerproces van kleuters te ondersteunen. Op de website van de auteur staat heel wat verschillende soorten materialen.

De "Anna"-reeks behandelt allerlei herkenbare thema's voor peuters en kleuters, zoals naar school gaan, jarig zijn, ziek zijn...

Deze materialen richten zich zowel op klasmanagement als op de cognitieve en sociale ontwikkeling van jonge kinderen. Voor het ondersteunen van dagelijkse routines en het creëren van structuur, maakt de methode gebruik van visuele hulpmiddelen zoals 'de Stappenplannen Anna', die kleuters stap voor stap door activiteiten leiden, en 'Kentekens in de klas', die verschillende rollen en taken in de leeromgeving visueel aanduiden. 'De Weerkalender: Anna' helpt kleuters om weersomstandigheden te observeren en tijdsbegrippen te begrijpen, wat bijdraagt aan hun ontwikkeling van ruimtelijk inzicht en tijdsbesef. Daarnaast biedt Anna materialen zoals 'Anna's dobbelkastje', waarmee kleuters spelenderwijs rekenen en woordenschat oefenen, en 'Anna's woordenschatjes', die gericht zijn op het uitbreiden van de woordenschat binnen specifieke thema's. Het hulpmiddel 'De

dagen van de week met Anna' ondersteunt kleuters bij het leren van de dagen, vaak door middel van visuele kaarten of liedjes (*amant.be*, 2024).

Deze materialen zijn zorgvuldig ontworpen om het leren zowel aantrekkelijk als educatief te maken en sluiten aan bij de belevingswereld van kleuters, terwijl ze verschillende cognitieve vaardigheden bevorderen. Het gebruik van deze methoden draagt bij aan het versterken van de leeromgeving en het ontwikkelen van de basisvaardigheden die nodig zijn voor verdere educatie stelt de website van Kathleen Amant (*amant.be*, 2024).

1.3.4 Gelijkenissen en verschillen in de drie bovenstaande methodes

De methodes Dag Jules, TOK! (Nellie & Cezar) en Anna hebben elk hun eigen specifieke benadering en materialen, maar delen tegelijkertijd een aantal **gemeenschappelijke pedagogische principes**. Zo hanteren alle drie een thematische en geïntegreerde aanpak waarbij ze vertrekken vanuit herkenbare thema's die aansluiten bij de leefwereld van kleuters, zoals seizoenen, dieren, familie en andere vertrouwde onderwerpen. Binnen deze context wordt taalontwikkeling sterk gestimuleerd. De methodes maken gebruik van verhalen, liedjes, gesprekken en visuele hulpmiddelen om de woordenschat van kleuters uit te breiden en hun communicatieve vaardigheden te bevorderen. Vaak gebeurt dit aan de hand van centrale personages of specifieke materialen die binnen de methode worden ingezet.

Daarnaast is er in alle drie de methodes veel aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. Ze creëren situaties waarin kleuters leren omgaan met hun eigen gevoelens, leren samenwerken met anderen en sociale regels op een speelse manier verkennen. Speels leren en actieve betrokkenheid vormen dan ook de kern van hun didactische aanpak. De kinderen worden uitgedaagd om actief deel te nemen aan het leerproces via spelletjes, creatieve activiteiten en praktische oefeningen. Hierbij wordt volop gebruik gemaakt van visuele materialen zoals prentenboeken, werkbladen en handpoppen, die het leerproces aantrekkelijk en interactief maken. Tot slot spelen visuele hulpmiddelen in alle drie de methodes een belangrijke rol. Hulpmiddelen zoals stappenplannen, kalenders en pictogrammen bieden structuur en maken abstracte begrippen, zoals tijd of emoties, concreet en begrijpelijk voor jonge kinderen. Zo versterken deze methodes op een geïntegreerde, speelse en visueel ondersteunde manier de ontwikkeling van kleuters op verschillende domeinen.

De drie methodes Dag Jules, TOK! (Nellie & Cezar) en Anna vertonen naast gelijkenissen ook duidelijke **verschillen**, met name in de accenten die zij leggen op verschillende ontwikkelingsdomeinen. Hoewel alle drie de methodes ontworpen zijn om kleuters te ondersteunen in hun ontwikkeling, leggen ze elk een ander accent.

'Dag Jules' focust voornamelijk op de sociaal-emotionele ontwikkeling, onder meer via de handpop Jules, die kinderen helpt emoties te herkennen en zich in anderen te verplaatsen. 'Nellie & Cezar', daarentegen, biedt een breder aanbod aan vaardigheden. Deze methode legt niet alleen nadruk op taal- en sociaal-emotionele ontwikkeling, maar besteedt ook aandacht aan cognitieve vaardigheden, zoals rekenen en logisch denken. De personages Nellie en Cezar spelen hierbij een actieve rol, wat de betrokkenheid van kleuters versterkt. Anna onderscheidt zich door de nadruk te leggen op structuur in de klas. Door het gebruik van visuele hulpmiddelen zoals stappenplannen, kentekens en een weerkalender, ondersteunt deze methode kinderen in het begrijpen van dagelijkse routines en het ontwikkelen van organisatorische vaardigheden. Alle drie de methodes maken gebruik van visuele materialen en interactieve activiteiten. Anna legt meer nadruk op het ontwikkelen van praktische vaardigheden, zoals het begrijpen van tijd en het volgen van routines terwijl Dag Jules en Nellie & Cezar meer ruimte bieden voor creatief spel en exploratie, met een sterkere focus op de sociaal-emotionele groei van de kinderen. Anna is gericht op het bevorderen

van de betrokkenheid van ouders, door hen te voorzien van activiteiten en tips die thuis kunnen worden uitgevoerd, terwijl Dag Jules en Nellie & Cezar zich meer richten op de directe interactie binnen de klasomgeving.

1.4 Deel 4: Onderzoeksvraag

Uit het literatuuronderzoek kunnen we concluderen dat de maatschappij steeds diverser wordt. Diversiteit is geen abstract begrip, maar een concreet gegeven in elke klas, zeker in een stedelijke context. In een multiculturele en diverse samenleving neemt immers ook de complexiteit van klasgroepen in het kleuteronderwijs toe.

Literatuur wijst erop dat jonge kinderen al vroeg in aanraking komen met stereotypen, en dat het onderwijs hierin een cruciale rol speelt. Pedagogische modellen zoals *opvoeden zonder vooroordelen* en *sociaal rechtvaardig opvoeden* benadrukken het belang van actief werken aan inclusie, respect en gelijkwaardigheid. Dit houdt in dat elk kind zich erkend en vertegenwoordigd voelt in het klasgebeuren.

Het gebruik van spiegels (waarin kinderen zichzelf herkennen) en vensters (waarmee ze andere leefwerelden ontdekken) binnen lesmateriaal en klaspraktijken bevordert niet alleen het zelfbeeld van kinderen, maar stimuleert ook empathie en openheid tegenover anderen.

Hoewel theorie en beleid het belang van diversiteit en representatie onderstrepen, blijft onduidelijk in hoeverre bestaande methodes hier daadwerkelijk op inspelen in de praktijk. Daarom luidt de centrale onderzoeksvraag van deze bachelorproef:

In welke mate komen de methodes die gebruikt worden in de eerste kleuterklas tegemoet aan de diversiteit van de klasgroep in een stedelijke context?

Om bovenstaande vraag goed te kunnen beantwoorden kunnen volgende deelvragen helpen.

1. Hoe kijken leerkrachten naar de diversiteit in hun klas?
2. Hoe kijken leerkrachten naar de educatieve methodes?
3. Wat vinden ze positief aan de methodes?
4. Wat zien ze als verbeterpunten?

Onderzoeksopzet

In het onderstaande hoofdstuk worden de methodologie en de analyse van het onderzoek gepresenteerd.

2 Praktijkonderzoek

2.1 Onderzoeksmethode

2.1.1 Opzet

Deze bachelorproef onderzoekt in hoeverre educatieve methodes rekening houden met de diversiteit bij jonge kinderen (peuters en eerste kleuters) van vandaag. In overleg met de promotor zullen hiervoor zes leerkrachten geïnterviewd worden die momenteel werkzaam zijn of recent werkzaam waren in een instap- of eerste kleuterklas binnen een school in een stedelijke context en die vertrouwd zijn met één of meerdere educatieve pakketten. De keuze voor deze setting is bewust gemaakt, aangezien kleuterklassen in stedelijke gebieden vaak een grotere diversiteit vertonen op sociaaleconomisch en cultureel vlak.

Er is bewust gekozen om geen kwantitatieve bevraging, zoals een enquête, te hanteren. Overleg met de promotor wees uit dat leerkrachten en scholen vaak overbevraagd worden met enquêtes, wat doorgaans resulteert in een lage of afwezige respons. In plaats daarvan werd gekozen voor een kwalitatieve benadering via mondelinge interviews. Deze methode laat toe om dieper in te gaan op de onderwijspraktijk en de ervaringen met betrekking tot educatieve methodes vanuit het perspectief van de bevraagde leerkrachten (Van Der Donk & Van Lanen, 2021).

De interviews behandelen niet alleen algemene vragen over het gebruik van educatieve methodes, maar gaan ook specifiek in op hoe leerkrachten deze methodes ervaren in het licht van de diversiteit in hun klascontext. Doel is om een goed inzicht te verkrijgen in de sterktes en mogelijke beperkingen van de pakketten in een diverse kleuterklas. De interviews peilen ook in welke mate de betrokken leerkrachten vinden dat de methodes voldoende 'spiegels en vensters' bevatten. Bij de selectie van de leerkrachten wordt bewust geen onderscheid gemaakt tussen leerkrachten die wel of niet graag met de pakketten werken, zodat een breed scala aan ervaringen en meningen verzameld kan worden.

Op basis van de analyse van deze interviews wordt onderzocht welke verbeteruggesties en aanbevelingen leerkrachten kunnen ondersteunen bij het inzetten van educatieve methodes. Door de ervaringen van de leerkrachten te analyseren, wordt nagegaan welke aspecten van de pakketten goed aansluiten bij een diverse kleuterklas en waar mogelijk ruimte voor verbetering is. De inzichten die uit de interviews naar voren komen, zullen dienen als basis voor het formuleren van praktische aanbevelingen die leerkrachten kunnen ondersteunen bij het optimaal inzetten van deze methodes voor een gevarieerde groep kleuters.

Deze aanbevelingen worden geëvalueerd en verfijnd op basis van de inzichten van Nele Leloup, die als pedagogisch begeleider haar perspectief aanreikt vanuit een bredere begeleidende en ondersteunende rol. Daarnaast worden ook de bevindingen van Eva Dierickx, expert op het vlak van diversiteit, meegenomen.

Tot slot wordt, op basis van de inzichten van de bevroagde leerkrachten, één element uit de educatieve methodes geselecteerd en aangepast. Dit aangepaste element zal vervolgens worden uitgetest in een kleuterklas.

2.1.2 Wijze van interviewen

De interviews volgden telkens een vast stramien. Na een korte inleiding, waarin de leerkrachten achtergrondinformatie kregen over de bachelorproef, werden ze geïnformeerd over de anonimiteit van hun antwoorden en werd toestemming gevraagd om het gesprek op te nemen. Vervolgens werd gestart met vragen over hun werkervaring. Het interview verliep semi-gestructureerd: een leidraad bood structuur, maar liet ook ruimte voor ad hoc bijvragen of verdiepende vragen.

Vervolgens werden met de geïnterviewden vier thema's besproken. Binnen elk thema werd gericht gepeild naar specifieke inzichten en ervaringen:

- Deel 1: Werken met de Methode
De mate waarin de leerkrachten vertrouwd zijn met de in de vorige hoofdstukken besproken educatieve pakketten.
- Deel 2: Persoonlijke Ervaring met Diversiteit en Inclusie
De persoonlijke ervaringen van de leerkrachten met betrekking tot diversiteit en inclusie in hun onderwijspraktijk.
- Deel 3: Diversiteit in de Klas
De diversiteit binnen hun huidige klasgroepen en hun visie op educatieve pakketten vanuit het perspectief van inclusie en diversiteit.
- Deel 4: Evaluatie en Reflectie
Een evaluatie en reflectie op de mate waarin de gebruikte pakketten inspelen op diversiteit en inclusie.

Bij elke hoofdvraag lagen een aantal deelvragen klaar om dieper op de inhoud in te gaan. Een volledig overzicht van alle vragen is opgenomen in de bijlagen van deze bachelorproef.

2.1.3 Overzicht participanten

In onderstaande tabel staan de geïnterviewde leerkrachten opgelijst met de vermelding van de school waarin ze op dit ogenblik aan de slag zijn, een korte schets van hun werkervaring en een korte omschrijving in hun eigen woorden van hun klas in functie van diversiteit.

Participant	Korte schets ervaring en omschrijving van zijn/haar klas
Leerkracht 1	Leerkracht 1 heeft meer dan 30 jaar ervaring als kleuterleerkracht, waarvan zo'n 20 jaar in scholen met een traditionele onderwijsmethode. Sinds een tiental jaar is ze actief binnen het Freinetonderwijs, voornamelijk in een grootstedelijke context. Ze werkte jarenlang in Molenbeek en is momenteel leerkracht in een Freinetschool in een grootstedelijke context, bij de leeftijdsgroep 0-1K. Ze kiest er bewust voor om in een grootstedelijke context te werken. Ze zegt dat ze absoluut niet graag zou werken in een 'traditionele school' ergens onder de kerktoeren. Hoewel Leerkracht 1 momenteel niet met een specifiek educatief pakket werkt, is ze goed vertrouwd met het pakket <i>Jules</i>. Leerkracht 1 omschrijft haar klas als multicultureel. In haar klas zitten veel kleuters met een Turkse achtergrond. Deze kinderen komen veelal uit een sociaal minder bevoordeelde klasse, stelt ze. Daarnaast zijn er ook een aantal kinderen die ze omschrijft als 'bakfietskinderen'. Kinderen uit 'witte' en 'progressieve' gezinnen
Leerkracht 2	Leerkracht 2 is een startende leerkracht. Ze staat sinds twee jaar als kleuterleerkracht voor de klas. Vorig schooljaar in een katholieke school in de rand van Brussel. Dit schooljaar in een stedelijke school in een grootstedelijke context. Leerkracht 2 kent de methodes vanuit haar opleiding maar heeft vorig jaar enkel gewerkt met de methode Nellie en Cezar. Leerkracht 2 zegt dat haar klas bestaat uit 50% 'Vlaamse kindjes uit de middenklasse. De andere helft kinderen komt uit gezinnen met een 'andere' afkomst. Ook qua thuistaal en de verdeling in aantal 'SES-kinderen' is de verhouding 'vijftig vijftig' zegt Leerkracht 2.
Leerkracht 3	Leerkracht 3 werkt sinds 12 jaar als kleuterleerkracht. Momenteel werkt ze als

	zorgjuf op een vrije basisschool in een grootstedelijke context. In de praktijk betekent dit dat ze ook nog veel voor de klas staat om collega's te vervangen. Ze heeft een aantal jaar in de eerste kleuterklas en heeft gewerkt met de methode Jules. Leerkracht 3 heeft ook kennis van de andere pakketten. Leerkracht 3 omschrijft haar school als een zeer diverse school met veel kinderen met een andere thuistaal en veel 'SES-kinderen'.
Leerkracht 4	Leerkracht 4 staat al meer dan 30 jaar in het onderwijs en werkt de laatste 25 jaar als kleuterleerkracht in de onthaalklas op een school in een grootstedelijke context. Zij en haar collega's werken al zeer lang met de methode Jules. Vanaf het moment dat het pakket op de markt kwam. De verhalen, de pop en de praatplaten werden in samenspraak met de toenmalige directie aangekocht. Nieuw materiaal van de methode werd niet meer aangeschaft. Leerkracht 4 omschrijft haar klas als zeer divers. Kleuters met verschillende thuistalen, verschillende nationaliteiten, verschillende economische achtergronden, ...
Leerkracht 5	Leerkracht 5 werkt sinds 3 schooljaren als kleuterjuf. Het eerste jaar in een vrije school in de rand van Gent. Sinds vorig schooljaar in een grootstedelijke context. Leerkracht 5 omschrijft haar klas als zeer divers: er zijn kinderen met verschillende culturele en taalkundige achtergronden (o.a. Arabisch, Pools, Roemeens), en ook sociaal-economisch zijn er duidelijke verschillen. Sommige ouders spreken thuis enkel hun moedertaal, anderen combineren dat met Nederlands. Ook de thuissituaties variëren sterk: van hoogopgeleide ouders tot gezinnen in armoede
Leerkracht 6	Leerkracht 6 werkt heel haar carrière als kleuterjuf op een kleuterschool van het stedelijk net in een grootstedelijke context en gaat in de loop van volgend schooljaar op pensioen. Leerkracht 6 werkt in een school waarin ze telkens dezelfde kleuters begeleidt doorheen de drie opeenvolgende kleuterklassen.

	Leerkracht 6 kent de verschillende methodes. Leerkracht 6 omschrijft haar school als zeer divers met kleuters van allerlei 'pluimage'. Kleuters met een anderstalige achtergrond en met verschillende culturele achtergronden, veel 'SES-kinderen', kinderen uit 'progressieve milieu's'...
--	---

Tabel 2: Overzicht lijst participanten Interview

2.1.4 Onderzoeksanalyse

De analyse van de interviews vertrekt vanuit het principe van thematische analyse. Deze werkwijze maakt het mogelijk om terugkerende patronen en centrale thema's te herkennen in de ervaringen van de bevroagde leerkrachten. Door de data vanuit een helikopterperspectief te benaderen, brengt deze analyse verbanden aan het licht en worden opvallende overeenkomsten en verschillen in kaart gebracht. Op die manier ontstaat een duidelijk inzicht in hoe educatieve methodes worden ingezet en ervaren binnen een diverse kleuterklascontext.

3 Resultaten

3.1 Analyse

3.1.1 Werken met de methode

In dit deel worden gelijkenissen en verschillen in het gebruik van educatieve pakketten geanalyseerd.

Uit de analyse van gesprekken met kleuterleerkrachten blijkt dat educatieve pakketten 'Jules, Nellie en Cezar of Anna' in de klaspraktijk op uiteenlopende en vaak selectieve manieren worden ingezet. Geen enkele leerkracht volgt een methode volledig zoals voorgeschreven. In plaats daarvan worden deze pakketten vooral gebruikt als houvast of inspiratiebron, waarbij onderdelen naar eigen inzicht worden aangepast, uitgebreid of zelfs vervangen. Zoals één leerkracht het verwoordt: *"Ik kies zelf een thema en ga dan na of er in de methode materiaal zit dat ik kan gebruiken binnen dat thema (leerkracht 5)."*

Een duidelijk gemeenschappelijk kenmerk is **het gebruik van de methode tijdens vaste klassituaties**, zoals onthaalmomenten, verjaardagen en als opstart van een thema. De **klaspop** die bij de methode hoort, speelt hierin vaak een centrale rol. Deze wordt gezien als een verbindende en motiverende figuur voor de kleuters. *"De klaspop wakkert de fantasie van de kinderen aan (leerkracht 2)"* aldus een leerkracht. Sommigen gebruiken de pop ook functioneel, bijvoorbeeld om routines aan te leren of betrokkenheid te verhogen via kleine aanpassingen zoals het wisselen van de kleren van de pop. Toch is niet iedereen onverdeeld enthousiast: *"Ik vond dat die pop op den duur echt mijn oren uitkwam (leerkracht 1),"* getuigt een andere leerkracht. Ook de **stappenplannen** kunnen op appreciatie rekenen. Eén leerkracht merkt op: *"Ik vind het stappenplan van Jules rond de toiletten zeer goed. Het is duidelijk en de kinderen gebruiken het echt als een hulpmiddel (leerkracht 4)."*

Leerkrachten waarderen vooral de visuele ondersteuning die pakketten bieden, zoals **praatplaten** en **themaboekjes**, omdat die goed aansluiten bij het ontwikkelingsniveau van jonge kinderen. Opvallend is dat alle leerkrachten de praatplaten aanhalen als materiaal dat ze vaak gebruiken. Tegelijkertijd is er een **uitgesproken kritische houding**: geen van de leerkrachten beschouwt het pakket als **volledig** of sluitend. Het materiaal wordt door alle leerkrachten aangepast aan de noden van de klasgroep. Werkbladen worden herwerkt tot spelvormen, verhalen worden herschikt of uitgebreid, en onderdelen worden weggelaten om verveling te vermijden of meer afwisseling te creëren. *"Ik gebruik werkbladen vaak niet om te maken, maar als gespreksmateriaal of voor een spelactiviteit,"* klinkt het bij leerkracht 5. Leerkracht 6 zegt *"Ik pas de verhalen naar eigen inzicht aan. De verhalen bestaan dikwijls uit twee zinnen per plaat en dat vind ik veel te weinig. Ik ga die dan zelf aanpassen en uitbreiden".*

Wat betreft inhoudelijke **volledigheid**, geven veel leerkrachten aan dat **bepaalde ontwikkelingsdomeinen onderbelicht blijven**. Taalontwikkeling is doorgaans goed vertegenwoordigd, maar domeinen zoals wiskunde, sociaal-emotionele ontwikkeling, filosoferen en kritisch denken krijgen te weinig aandacht. *"De methode Jules is vooral een taalmethode. De andere ontwikkelingsdomeinen komen te weinig aan bod (leerkracht 6),"* aldus een leerkracht. Ook **differentiatie** is een belangrijk punt: hoewel sommige methodes suggesties bieden, voelen leerkrachten zich genooddaakt om aanvullend materiaal te voorzien voor kinderen met andere noden: *"Ik voeg zelf extra spelmateriaal toe voor kinderen die meer uitdaging nodig hebben (leerkracht 5)."*

3.1.2 Professioneel omgaan met diversiteit in de klas

In dit deel wordt gepeild naar de professionele houding en de kijk van de leerkrachten met betrekking tot diversiteit en inclusie in hun klas.

Op basis van de interviews tekenen zich duidelijke gelijkenissen én enkele verschillen af. Alle leerkrachten geven blijk van een **bewuste en geëngageerde houding** ten aanzien van het omgaan met verschillen, waarbij representatie, erkenning en welbevinden van elk kind centraal staan. Toch variëren hun aanpak en behoeften in functie van de context en persoonlijke accenten.

Diversiteit als norm

De leerkrachten beschouwen diversiteit in de klas niet als uitzondering, maar als een vanzelfsprekend gegeven. Kinderen verschillen op vlak van thuistaal, gezinssituatie, culturele achtergrond, ontwikkelingsniveau of fysieke mogelijkheden, en die verschillen worden door de leerkrachten erkend en gewaardeerd. Eén van hen stelt nadrukkelijk: *“Een diverse kleuterklas is een weerspiegeling van de maatschappij en daar moeten we mee leren omgaan (leerkracht 3).”*

Representatie wordt in dit verband als essentieel gezien. Verschillende leerkrachten besteden bewust aandacht aan het zichtbaar maken van diversiteit in hun klas. Dit gebeurt via boeken, poppen, dagritmekaarten of themamateriaal. *“Ik probeer bewust materialen te kiezen die verschillende huidskleuren, gezinsvormen, talen en culturen weerspiegelen (leerkracht 2)”* verwoordt een leerkracht. Een ander geeft aan: *“Kinderen moeten zich kunnen herkennen in de materialen en activiteiten. Dat is belangrijk voor hun gevoel van veiligheid (leerkracht 3).”* Een derde leerkracht stelt: *“Als je kinderen niet laat voelen dat ze erbij horen, dan krijgen ze op jonge leeftijd al een negatief zelfbeeld. En dat is het ergste wat hen kan overkomen (leerkracht 1).”*

Tegelijk tonen de interviews dat inclusie niet vanzelfsprekend is, en vraagt om tijd, middelen, flexibiliteit en structurele ondersteuning.

Belang van representatie via materialen en inclusieve praktijken

De interviews tonen dat leerkrachten actief werk maken van een inclusieve klaspraktijk. Ze passen materialen aan, herdenken routines of ontwikkelen alternatieven. *“Zo kies ik bewust voor “ouderdag” in plaats van “Moederdag” of “Vaderdag” om elk gezin te erkennen (leerkracht 6)”* geeft een leerkracht als voorbeeld. Een andere leerkracht vertelt over een kleuter in een rolstoel en hoe zij expliciet beeldvorming rond het thema “lichamelijke beperking” integreerde in de klaswerking.

Ook in de dagelijkse omgang met kleuters wordt gestreefd naar erkenning van ieders eigenheid. Een leerkracht benoemt hoe ze in de praatronde extra aandacht geeft aan kinderen die minder verbaal zijn of moeite hebben met het Nederlands: *“Ik probeer dan die kinderen eerst aan bod te laten komen. Ze moeten ook hun stem kunnen laten horen (leerkracht 1).”* Dit gaat gepaard met gevoeligheid voor uitsluiting of pesterijen, zelfs bij jonge kinderen: *“Zelfs in de eerste kleuterklas worden kinderen uitgelachen omdat ze geen goed Nederlands spreken (leerkracht 1).”*

In sommige gevallen wordt op heel praktische wijze ingespeeld op individuele noden. *“Een leerling met concentratiemoeilijkheden krijgt eigen werkbakjes om overzicht te bewaren (leerkracht 2).”* Zulke aanpassingen tonen hoe differentiatie in de klas dagelijks vorm krijgt.

Belang van ondersteuning

Hoewel de leerkrachten sterk geëngageerd zijn, leeft bij velen de vraag naar extra ondersteuning om nog beter in te spelen op diversiteit. Co-teaching wordt gezien als een krachtige piste, zeker als de collega over aanvullende expertise beschikt, zoals een orthopedagoog. *“Er zou eigenlijk iemand naast mij moeten staan die met een andere bril naar de kinderen kan kijken (leerkracht 3),”* klinkt het.

De nood aan kleinere klasgroepen en bijkomende handen in de klas wordt eveneens frequent genoemd. Dat zou toelaten om elk kind meer individuele aandacht te geven. Daarnaast klinkt de roep om inhoudelijke ondersteuning: studiedagen, materialen, of begeleiding in meertaligheid en gedrag bij kinderen met een migratie- of trauma-achtergrond. *“Ook meer toegankelijke materialen of vertalingen voor ouders zouden helpend zijn (leerkracht 5),”* stelt een leerkracht.

3.1.3 De diversiteit in de methode

De analyse van de interviews over de mate waarin educatieve methodes inspelen op diversiteit en inclusie, toont een opmerkelijke consensus over het tekortschieten van bestaande methodes in het juist weerspiegelen van de diverse realiteit in de kleuterklas.

Gedeelde bezorgdheden

Alle leerkrachten erkennen dat hun klasgroepen gekenmerkt worden door een hoge mate van diversiteit — op vlak van thuistaal, sociaaleconomische achtergrond, culturele afkomst en gezinssituaties. De meeste van hen vinden dat de gangbare methodes zoals *Jules*, *Nellie en Cezar*, of *Anna* onvoldoende inspelen op deze diversiteit. De methodes zijn volgens hen vaak verouderd en te sterk gericht op een homogene, witte, middenklasse leefwereld. Zoals één leerkracht het treffend verwoordt: *“De grootste uitdaging om met een methode te werken is dat niet alle kinderen zich er kunnen in herkennen, omdat alles zeer gericht is op de ‘witte westerse kinderen’ (leerkracht 3).”* Dit gevoel wordt versterkt doordat verhalen en praatplaten vaak uitgaan van klassieke gezinssituaties (mama-papa-kind), westerse feestdagen (Kerstmis, Pasen) en materiële rijkdom (grote cadeaus, verjaardagsfeesten). Hierdoor voelen sommige kinderen zich uitgesloten of ‘anders’.

Beperkte representatie en stereotiepe beeldvorming

Meerdere leerkrachten wijzen erop dat representatie vaak oppervlakkig of stereotiep is. Zo wordt er misschien eens een kind met een donkere huidskleur afgebeeld, maar ontbreekt het structureel aan beelden van andere realiteiten zoals kinderen met een beperking, meertalige gezinnen met een andere culturele achtergrond, of andere gezinsvormen zoals twee papa's of gescheiden ouders. Een leerkracht illustreert dit treffend: *“Misschien vind je hier en daar een zwart kindje terug. Maar dit is zeker geen afspiegeling van de realiteit (leerkracht 3).”* Een andere leerkracht merkt op: *“Ik zie weinig of geen kinderen met een beperking. De look en feel van die pakketten is te veel afgestemd op een school ergens in een dorp waar alleen maar gelukkige en welgestelde kinderen zitten (leerkracht 5).”*

Ook sociaaleconomische ongelijkheid blijft onzichtbaar in de meeste methodes. De verhalen gaan uit van situaties die niet overeenkomen met het leven van kansarme kinderen. Eén leerkracht zegt hierover het volgende: *“Verhalen rond verjaardag of rond kerst en zo tonen vaak beelden met grote cadeaus, of met grote taarten terwijl er ook kleuters in mijn klas zitten die met een lege brooddoos naar school komen (leerkracht 6).”*

Suggesties uit het werkveld

Bijna alle geïnterviewde leerkrachten doen concrete suggesties om de gebruikte methodes inclusiever te maken. Zo pleiten ze voor een grotere representatie van diverse huidskleuren, gezinsvormen, kledingstijlen en religieuze achtergronden, zodat meer kinderen zich kunnen herkennen in het aangeboden materiaal. Daarnaast benadrukken ze het belang van verhalen en beelden die ook kansarme situaties tonen, om zo recht te doen aan de leefwereld van kinderen die in armoede opgroeien. Meertalige materialen en liedjes worden gezien als een waardevolle aanvulling om thuistalen te erkennen en te waarderen. Een belangrijke opmerking daarbij is dat diversiteit niet als een apart thema behandeld zou mogen worden, maar structureel geïntegreerd moet zijn in alle onderdelen van de methode. Tot slot vragen leerkrachten om een realistischer beeld van de samenleving in de illustraties, met ruimte voor elementen zoals rijhuizen, appartementsblokken, een Turkse bakker, mensen met een hoofddoek of piercings – kortom, beelden die de werkelijkheid weerspiegelen zoals die zich voordoet in een grootstedelijke context.

Zoals één leerkracht het krachtig stelt: *“De illustratoren van die methoden zouden gewoon eens naar buiten moeten gaan en hun tekeningen baseren op de eerste twintig mensen die ze tegenkomen (leerkracht 3).”*

3.1.4 De kleuterleerkracht doet ertoe

Alle leerkrachten benadrukken de cruciale rol van de leerkracht in het omgaan met diversiteit in het onderwijs. *“Het is dan ook onze verantwoordelijkheid om de methode kritisch te bekijken en aan te passen aan de realiteit van de klasgroep. Dat vraagt bewustzijn, flexibiliteit en moed om af te wijken van de standaard (leerkracht 5),”* klinkt het overtuigend. Deze aanpassing gebeurt op uiteenlopende manieren: via het integreren van culturele feesten, het aanpassen van praatplaten of het toevoegen van liedjes in meerdere thuistalen. De ondervraagde leerkrachten hanteren daarbij een duidelijke visie: de methode mag geen doel op zich zijn, maar moet een flexibel hulpmiddel blijven. *“Ik kies ervoor om alleen die onderdelen van de methode te gebruiken die relevant zijn voor mijn klas (leerkracht 3),”* verklaarde een leerkracht, waarmee ze een gedeeld gevoel verwoordt dat veel methoden nog te veel vertrekken vanuit een eenzijdige, vaak witte en westerse norm. In deze context is het vermogen om kritisch te reflecteren op methodes, en ze desnoods los te laten, onmisbaar. *“Perfekte methodes bestaan niet. Je moet kritisch blijven, altijd, (leerkracht 6)”* wordt gesteld.

3.2 Conclusie

Hieronder volgen enkele belangrijke conclusies uit de analyse van de interviews. De paragraaf over **diversiteit in de methode** biedt een antwoord op de centrale onderzoeksvraag:

In welke mate spelen de methodes die gebruikt worden in de eerste kleuterklas in op de diversiteit van de klasgroep in een stedelijke context?

3.2.1 Werken met de methode

In conclusie blijkt dat alle leerkrachten een kritische en selectieve benadering van het gebruik van educatieve pakketten vertonen. Ze waarderen de structuur en visuele ondersteuning die de pakketten bieden, maar merken op dat deze vaak te beperkt, rigide of eenzijdig zijn voor de specifieke realiteit van hun klasgroepen. Wat hen bindt, is dat ze de pakketten gebruiken als inspiratiebron in plaats van als leidraad. Alle leerkrachten benadrukken dat een educatieve methode nooit volledig volstaat en dat pedagogische keuzes op maat van de leerlingen essentieel blijven binnen een diverse kleuterklas. Alle leerkrachten tonen bovendien een duidelijke bereidheid om tegemoet te komen aan de noden van een diverse klasgroep. Representatie, erkenning en betrokkenheid worden als fundamenteel beschouwd.

3.2.2 Diversiteit in de methode

De analyse toont duidelijk aan dat huidige methodes onvoldoende inspelen op de realiteit van een diverse klasgroep. Tegelijk tonen de leerkrachten een sterk engagement om, ondanks deze tekortkomingen, hun klaspraktijk inclusiever te maken. Ze doen dit door kritisch te zijn, materialen aan te passen, en actief verbinding te zoeken met de leefwereld van elk kind. Methodemakers zouden kunnen leren van deze praktijkervaringen om hun pakketten structureel inclusiever, realistischer en representatiever te maken.

3.2.3 Suggesties vanop de werkvloer

Hoewel leerkrachten het nut van bestaande totaalmethodes erkennen, blijkt uit deze interviews dat ze slechts beperkt tegemoetkomen aan de complexiteit van diversiteit in de klas. De aanbevelingen die geformuleerd werden zijn dan ook gericht op structurele vernieuwing, waarbij inclusie geen bijkomstigheid is, maar een vanzelfsprekend en integraal deel van de didactische aanpak. Zoals één leerkracht het kernachtig samenvatte: *“Zie de methode niet als eindpunt, maar als vertrekpunt. En blijf vooral kritisch.”*

Alle leerkrachten pleiten voor meer structurele en herkenbare diversiteit in de methodes. Dit betekent onder meer het opnemen van verschillende huidskleuren, gezinssamenstellingen, religieuze en culturele uitingen, genderidentiteiten en levenservaringen. Een geïnterviewde formuleerde het als volgt: *“Verhalen, afbeeldingen en personages moeten systematisch verschillende achtergronden tonen — niet als een speciale week, maar doorheen het hele schooljaar (leerkracht 3).”*

3.2.4 De leerkracht doet ertoe

Ten slotte werd er gepleit voor de versterking van de rol van de leerkracht. Methodes zouden pedagogische tips moeten bevatten rond het bespreekbaar maken van armoede, culturele diversiteit, ... Kortom het benoemen van verschillen zonder te stigmatiseren en het stimuleren van positief taalgebruik over diversiteit. *“Ondersteun niet alleen het kind, maar ook de leerkracht in zijn rol,”* klonk het.

4 Ontwerp

De analyse van de interviews in het vorige hoofdstuk maakt duidelijk dat educatieve pakketten tekortschieten op het vlak van diversiteit. Hoewel ze waardevol zijn als structuur en inspiratiebron, geven leerkrachten aan dat deze methodes de realiteit in een diverse klas vaak niet weerspiegelen: “De grootste uitdaging om met een totaalmethode te werken, is dat niet alle kinderen zich erin kunnen herkennen.”

Uit de analyse blijkt dat praatplaten door leerkrachten overwegend positief gewaardeerd worden, vooral vanwege hun visuele ondersteuning en toegankelijkheid voor jonge kinderen. Ze worden gezien als een krachtig middel om thema’s op een kleutervriendelijke manier te introduceren en om gesprekken in de klas op gang te brengen.

Tegelijkertijd onderstrepen de interviews het belang van een actieve, kritische en creatieve houding van leerkrachten. Zoals een van hen het kernachtig formuleerde: *“Zie de methode niet als eindpunt, maar als vertrekpunt. En blijf vooral kritisch.”* Leerkrachten zoeken dagelijks naar manieren om het lesmateriaal te verrijken, te verbreden en te verdiepen, zodat elk kind zich erkend en betrokken voelt.

Deze inzichten vormen de basis voor het volgende hoofdstuk, waarin twee educatieve hulpmiddelen worden ontworpen. Het eerste is een praktisch instrument met tien richtlijnen voor leerkrachten, waarin concrete handvaten worden aangereikt om bestaande educatieve pakketten inclusiever in te zetten. Het tweede hulpmiddel is een praatplaat die inspeelt op de noden en leefwereld van een diverse kleuterklas in een stedelijke context.

4.1 10 geboden voor de leerkracht bij het werken met een educatieve methode

4.1.1 Ontwerp

10 geboden

Voor de leerkracht bij het werken met een educatieve methode.

- 1 Zie de methode als een hulpmiddel, geen doel op zich.
- 2 Gebruik de handleiding als achtergrond bij het gebruiken en inzetten van de methode.
- 3 Maak gebruik van het krachtige materiaal uit de methode en verrijk en vul aan.
- 4 Koppel de methode steeds aan ervaring en voorkennis van de kinderen.
- 5 Voorzie ruimte voor open spel, keuzes en eigen invulling.
- 6 Ga actief aan de slag met de methode vanuit het belang van representatie.
- 7 Maak diversiteit zichtbaar en bespreekbaar.
- 8 Kies gericht. Je kan ook materiaal op zich gebruiken.
- 9 Zet een kritische bril op.
- 10 Wees je bewust van je blinde vlekken.





10 geboden

1

Zie de methode als een hulpmiddel, geen doel op zich.

Jij maakt het verschil in de klas. De methode ondersteunt je, maar jouw pedagogisch handelen vertrekt vanuit de noden, interesses en het ontwikkelingsniveau van elk kind.

2

Gebruik de handleiding als achtergrond bij het gebruiken en inzetten van de methode.

Zie de handleiding als belangrijke achtergrondinformatie om met de methode en het materiaal aan de slag te gaan. Ze biedt een overzicht van de thema's die aan bod komen en de opbouw ervan, samen met relevante differentiatiemogelijkheden, streefwoordenschat, reflectievragen...

3

Maak gebruik van het krachtige materiaal uit de methode en verrijk en vul aan.

Zorg voor een gevarieerd aanbod aan materialen die uitnodigen tot interactie, ontdekking en spel, zoals een klaspop, vertelplaten en stappenplannen. Beperk je niet tot het materiaal uit de methode, maar vul dit aan met diverse middelen. Voorzie bijvoorbeeld, naast de methodeboekjes, ook andere soorten boeken: prentenboeken, informatieve boeken en verhalen met uiteenlopende stijlen.

4

Koppel de methode steeds aan ervaring en voorkennis van de kinderen.

Niet alle kinderen beschikken over dezelfde voorkennis. Daarom is het belangrijk om leerinhouden te koppelen aan een herkenbare, authentieke context. Werk je bijvoorbeeld rond het thema 'bibliotheek', dan is het waardevol om ook een bezoek aan de bibliotheek in te plannen.

5

Voorzie ruimte voor open spel, keuzes en eigen invulling.

Niet alles hoeft vast te liggen. Stimuleer de verbeelding van kinderen en laat ruimte voor spontaan spel. Zo kun je hen bijvoorbeeld mee laten kiezen welke activiteit ze binnen het thema willen uitwerken.



Ga actief aan de slag met de methode vanuit het belang van representatie. 6

Kinderen moeten zichzelf herkennen in het materiaal (spiegels), maar ook uitgedaagd worden om buiten hun eigen leefwereld te kijken (vensters). Representatie komt tot uiting in uiteenlopende vormen. Het is belangrijk om zowel visueel, narratief als tekstueel hier aandacht aan te besteden. Toch gaat representatie verder dan deze drie vormen. Denk bijvoorbeeld ook bij het werken rond bepaalde thema's aan het aanbieden van verschillende smaken, muziekstijlen...

Maak diversiteit zichtbaar en bespreekbaar. 7

Het is belangrijk om op een positieve en constructieve manier duidelijk te maken dat verschillen tussen mensen vanzelfsprekend zijn. Diversiteit komt niet vanzelf tot leven door het materiaal alleen. Zorg voor verdieping door het stellen van open vragen, het delen van ervaringen en het bespreekbaar maken van gevoelige thema's.



Kies gericht. Je kan ook materiaal op zich gebruiken. 8

Het is niet noodzakelijk de hele methode te volgen. Je kunt er ook voor kiezen om losse onderdelen te gebruiken. Houd daarbij wel rekening met voldoende herhaling van de leerinhoud. De methode is namelijk zo opgebouwd dat belangrijke elementen, zoals de streefwoordenschat, regelmatig terugkomen. Kies je ervoor bepaalde materialen niet te gebruiken, zorg dan zelf voor voldoende herhaling om het leerproces te ondersteunen.

Zet een kritische bril op. 9

Blijf de methode kritisch beoordelen en speel flexibel in op de situatie. Elk schooljaar is anders; combineer, varieer en vernieuw je aanpak waar nodig. Zo kun je bijvoorbeeld steeds werken rond actuele thema's.

Wees je bewust van je blinde vlekken. 10

Onbewuste vooroordelen beïnvloeden je aanpak. Luister actief naar feedback van collega's, ouders en de kinderen om inclusiever te werken.

4.1.2 Evaluatie van het ontwerp

Op basis van de literatuurstudie en rekening houdend met de input van de bevroagde leerkrachten, werden tien aanbevelingen geformuleerd. Deze aanbevelingen bieden concrete handvatten om bestaande educatieve pakketten inclusiever in te zetten.

Het instrument met aanbevelingen werd voorgelegd aan twee experts, met name Nele Leloup (pedagogisch begeleider van het Stedelijk Onderwijs Gent voor het kleuteronderwijs) met als expertise taalontwikkeling en Eva Dierickx (kleuterleerkracht, auteur en onderzoekster). Hun feedback werd geïntegreerd in de definitieve versie.

Het voorstel werd in grote lijnen positief onthaald door Nele Leloup. Zij formuleerde enkele aanvullingen. Zo wees ze onder andere op het belang van het integreren van werkwijzen en pedagogische tips niet alleen in de handleiding, maar ook beknopt binnen het educatieve pakket zelf. Volgens Leloup beschikken leerkrachten immers niet altijd over de tijd om de volledige handleiding door te nemen.

De tweede suggestie betrof de wijze waarop thema's binnen methodes worden aangebracht. Leloup benadrukte het belang van een sterke ervaringsgerichte startactiviteit waarin samen met de kleuters de nodige voorkennis wordt opgebouwd. Zij stelde vast dat leerkrachten het belang van achtergrondkennis bij het aanbrengen van een nieuw thema vaak onderschatten.

De evaluatie van Eva Dierickx richtte zich voornamelijk op de formulering van de aanbevelingen. Zij gaf de suggestie om deze minder vrijblijvend en met meer stelligheid te formuleren, zodat de kracht van de boodschap duidelijker overkomt.

De adviezen van beide experts werden ter harte genomen en verwerkt in de definitieve versie van het instrument.

4.2 Praatplaat

Voor de eerste praatplaat werd vertrokken vanuit een bestaande illustratie uit de methode 'Dag Jules' met het thema 'op de speelplaats' als vertrekpunt. Deze werd herwerkt met aandacht voor diversiteit, onder meer door het toevoegen van een persoon met een beperking en personen met verschillende culturele achtergronden.

De tweede praatplaat toont een straatbeeld waarin, opnieuw met aandacht voor diversiteit, verschillende elementen zijn verwerkt, zoals een moskee op de achtergrond, een flatgebouw en een blinde persoon.

Er werd bewust gekozen voor thema's die zeer herkenbaar zijn voor de kleuters.

4.2.1 Ontwerp



4.2.2 Evaluatie van het ontwerp

Om de effectiviteit van de aangepaste praatplaten te evalueren, werden deze uitgetest in kleuterklas 0-1K van IVG-school in Gent.

Tijdens het klasbezoek vond een gesprek met de kleuters plaats, waarbij een gelijkaardig stramien werd gevolgd voor beide praatplaten. In dit geval ging het om twee verschillende settings: de speelplaats van een school en een straat in een dorp. Nadat het thema van de prent werd verduidelijkt, startte het gesprek met een open verkenning.

In een volgende fase werd het gesprek gericht gestuurd door het stellen van vragen die dieper ingingen op de aanwezige diversiteit op de platen.

Hieronder volgt een beknopt verslag van het verloop van deze gesprekken.

Het gesprek begon telkens met een open vraag, zoals: “Waarover zou deze prent kunnen gaan?” De kinderen identificeerden snel dat het om een speelplaats ging, wat leidde tot herkenning: sommigen wezen naar buiten en koppelden de afbeelding aan hun eigen schoolomgeving. Om het gesprek interactiever te maken, werd de praatplaat op de grond gelegd en kregen de kinderen de kans om een element aan te duiden dat hen aansprak. Dit leverde uiteenlopende reacties op. Zo wees een kind op een lachend kindje op de grond, terwijl een ander meteen de persoon in een rolstoel opmerkte. Dit laatste leidde tot een kort maar betekenisvol gesprek over waarom iemand een rolstoel nodig kan hebben. Eén kleuter vertelde dat zijn grootvader in een rolstoel zit na een val. Deze persoonlijke link bood de gelegenheid om uit te leggen dat rolstoelen ook gebruikt worden door mensen met een ziekte of een aangeboren beperking.

Naast de spontane reacties werden ook doelgerichte vragen gesteld, zoals: “Zie je iemand die op jou lijkt?” Opvallend was dat elk kind in staat was een figuur aan te duiden waarin het zichzelf herkende. Ook merkte een kleuter op dat een man op de prent eenzelfde blauw hemd droeg als zijn vader.

Ook gezinsdiversiteit kwam aan bod. Toen twee vrouwen aan het hek werden aangeduid, dachten veel kinderen spontaan aan “mama en papa”. Toen werd uitgelegd dat het om twee moeders ging, werd dit door de kinderen zonder probleem aanvaard. Deze situatie bood de mogelijkheid om op een laagdrempelige manier in gesprek te gaan over verschillende gezinsvormen, zonder deze te problematiseren.

Bij de tweede praatplaat, die complexer was en meer details bevatte, werd een gelijkaardige werkwijze gevolgd. De kinderen benoemden eerst vertrouwde elementen zoals een kind op de fiets, een voetbal of een zebrapad. Opnieuw uitten sommige kinderen spontaan op wie ze dachten te lijken.

Een ander opvallend moment was de bespreking van de moskee in de afbeelding. Toen hier expliciet naar werd gevraagd, gaf een kind aan dat hij wist wat het was en dat hij er een boekje over had. Hij vergeleek een moskee met een kerk.

Ten slotte werd ook een winkel op de afbeelding besproken. Kinderen gaven uiteenlopende antwoorden op de vraag wat je daar kon kopen, gaande van “fruit” tot “chips” en zelfs enkele Turkse woorden.

Doorheen het gesprek kwamen ook andere vormen van diversiteit aan bod, zoals mensen met een bril of mensen met een andere huidskleur. Kinderen legden hierbij vaak de link met familieleden of klasgenoten.

Besluit:

Uit de gesprekken met de kleuters blijkt dat jonge kinderen op een spontane en persoonlijke manier betekenis geven aan wat ze zien op de praatplaten. De aangepaste praatplaten vormden een krachtig middel om gesprekken over diversiteit op gang te brengen. Zowel via open vragen als via doelgerichte sturing werd duidelijk dat kleuters niet alleen vertrouwde elementen herkennen, maar ook in staat zijn om — mits een veilige en uitnodigende context — te reflecteren over minder evidente thema's zoals lichamelijke beperkingen, religieuze verschillen en gezinsdiversiteit.

5 Discussie en conclusie

5.1 Discussie

5.1.1 Kritische blik op de bachelorproef

Opmerkelijk is mijn bevinding dat ik geen enkele wetenschappelijke literatuur heb teruggevonden over het gebruik van educatieve pakketten in het eerste jaar van het kleuteronderwijs.

Uit de literatuurstudie blijkt duidelijk het belang van ‘spiegels en vensters’ (Dierickx et al., 2022). Uit de interviews kan ik concluderen dat alle leerkrachten belang hechten aan representatie. Zij vinden het belangrijk dat kinderen zich herkennen in methodes (spiegels). Opvallend is dat de betrokken leerkrachten, op een enkele uitzondering na, niet spontaan reflecteren over het belang van ‘vensters’. In mijn vragenlijst heb ik zelf te weinig aandacht besteed aan ‘vensters’, wat mogelijk heeft bijgedragen aan deze beperkte reflectie.

Alle leerkrachten zijn kritisch tegenover de methodes en geven aan dat deze op het vlak van diversiteit grote tekortkomingen vertonen. Tegelijkertijd is het opvallend dat de leerkrachten ook aangeven dat de methodes een houvast bieden om op terug te vallen.

Een andere opvallende bemerking is dat de leerkrachten, bij de vraag naar extra ondersteuning om tegemoet te komen aan hun diverse klasgroep, uitsluitend extra ondersteuning in mankracht aangeven. Geen enkele leerkracht reflecteerde op zijn of haar eigen kennis met betrekking tot diversiteit. Er kwam bijvoorbeeld geen vraag naar extra bijscholing of reflectie onder collega's. Dit bevestigt het gevaar voor blinde vlekken in het omgaan met diversiteit en omgaan met de diversiteit in een educatieve methode.

Oorspronkelijk had ik ook een zevende participant voor het onderzoek. Tijdens het gesprek gaf deze persoon snel aan dat zij niet de juiste persoon was om mijn vragen te beantwoorden. Het gaat om een startende leerkracht die momenteel als vervangende zorgleerkracht werkt. Zij voelde zich niet competent genoeg om te antwoorden op verschillende vragen rond diversiteit. Vanuit dit gegeven stel ik mij de vraag of beginnende leerkrachten enerzijds voldoende achtergrond hebben om kritisch om te gaan met diversiteit, en anderzijds of de lerarenopleiding voldoende aandacht besteedt aan deze problematiek.

5.1.2 Beperkingen van het onderzoek

Een belangrijke beperking van deze bachelorproef is dat slechts een beperkt aantal educatieve methodes werd onderzocht, terwijl er op de markt een breder aanbod aan pakketten beschikbaar is. Daarnaast is de inhoudelijke evaluatie van deze methodes gebaseerd op kwalitatieve interviews waarbij gebruik werd gemaakt van open vragen. Een meer diepgaande, systematische inhoudsanalyse—bijvoorbeeld door kwantitatief te turven op criteria rond diversiteit—ontbrak in dit onderzoek. Tenslotte steunt de inhoudelijke evaluatie slechts op interviews met zes leerkrachten, waardoor de representativiteit beperkt is en de resultaten niet zomaar gegeneraliseerd kunnen worden.

5.1.3 Aanbevelingen

Aanbevelingen naar ontwikkelaars van methodes

Door methodes te ontwerpen die ondersteunen, representeren en variëren, dragen ontwikkelaars bij aan een inclusieve en krachtige leeromgeving waarin elk kind zich aangesproken voelt én de wereld kan verkennen voorbij de eigen leefwereld.

1. Zorg voor een gebruiksvriendelijke handleiding.

Zorg dat de handleiding leerkrachten voldoende achtergrond biedt om met de methode aan de slag te gaan. Vermijd dat de handleiding aan het begin van de methode een omvangrijk en onoverzichtelijk document wordt. Verwerk belangrijke tips en instructies – zoals voorbeeldvraagstellingen en differentiatie – in korte, overzichtelijke fiches die direct bij het relevante materiaal horen. Zo hoeft de leerkracht niet telkens terug te grijpen naar de handleiding. Houd deze fiches kort en bondig, zodat ze snel en gemakkelijk te gebruiken zijn. Bied ook suggesties aan om ervaringsgericht leren te stimuleren.

2. Ontwikkel rijk en gevarieerd materiaal en bied uitbreidingsmogelijkheden aan.

Voorzie materialen die uitnodigen tot interactie, ontdekking en spel: vertelplaten, klaspoppen, stappenplannen ... Moedig leerkrachten daarnaast aan om het aanbod te verrijken met eigen materialen, zoals prentenboeken, verhalen in diverse stijlen of authentieke bronnen. Ontwerp dus met openheid en flexibiliteit in gedachten.

3. Laat ruimte voor keuzevrijheid en spel.

Vermijd een te rigide leerlijn. Geef leerkrachten aanknopingspunten om kinderen ruimte te bieden voor eigen invulling, open spel en spontane keuzes binnen het thema. Ontwikkel suggesties die keuzevrijheid aanmoedigen in plaats van beperken.

4. Normaliseer representatie als essentieel uitgangspunt.

Kinderen moeten zichzelf herkennen in het materiaal (spiegels), maar ook uitgedaagd worden om buiten hun eigen leefwereld te kijken (vensters). Zorg daarom voor representatie in beelden, verhalen, situaties én in de onderliggende waarden. Besteed ook aandacht aan culturele elementen zoals eetgewoonten, muziek, gezinsvormen en leefwijzen.

Ontwikkelaars moeten zich bewust zijn van hun eigen blinde vlekken en actief diverse stemmen betrekken bij het ontwikkelproces, om eenzijdigheid te voorkomen en vooroordelen te vermijden.

5. Ontwikkel vanuit het ‘deel-geheel’ principe.

Ontwikkel de methode modulair en flexibel, zodat leerkrachten vlot onderdelen kunnen selecteren. Zorg er daarbij voor dat elk onderdeel ook op zichzelf bruikbaar is, zonder dat essentiële leerinhouden verloren gaan. Elk materiaal moet inhoudelijk sterk genoeg zijn om zelfstandig ingezet te worden.

Aanbevelingen naar de lerarenopleiding

De lerarenopleiding speelt een belangrijke rol in het voorbereiden van toekomstige leerkrachten op het omgaan met diversiteit in de klaspraktijk. Het is daarom belangrijk dat de hogeschool in haar opleiding voldoende nadruk legt op het belang van representatie binnen alle onderdelen van het curriculum.

Daarnaast kan het zinvol zijn om studenten aan te moedigen kritisch te reflecteren op hun eigen (onbewuste) vooroordelen, evenals op het educatieve materiaal dat ze inzetten. In dat kader kan het helpen om hen vertrouwd te maken met het principe van 'spiegels en vensters', zodat ze leren hoe leermiddelen zowel herkenning kunnen bieden als de blik op de wereld kunnen verruimen.

Aanbevelingen naar het schoolbeleid

Scholen zouden inclusiever kunnen omgaan met educatieve methodes door aandacht te besteden aan duidelijke richtlijnen rond diversiteit. Regelmatige teamreflectie kan helpen om te beoordelen of het gebruikte lesmateriaal nog voldoende aansluit bij de leefwereld van leerlingen.

Het kan bovendien waardevol zijn om binnen het schoolteam een kritische houding ten opzichte van lesmateriaal te bevorderen. Denk bijvoorbeeld aan het organiseren van teamvergaderingen of intervisiemomenten rond het thema diversiteit.

Ook blijvende professionalisering verdient aandacht. Scholen zouden kunnen overwegen te investeren in vormingen over diversiteit of gebruik te maken van externe expertise om het team hierin te ondersteunen.

Aanbevelingen naar het onderwijsbeleid

Ook op beleidsniveau kan diversiteit ondersteund worden. Inspectie en pedagogische begeleidingsdiensten zouden scholen kunnen stimuleren en begeleiden in het kritisch evalueren van educatieve methodes, met specifieke aandacht voor representatie en het principe van 'spiegels en vensters'. Beleidsinitiatieven die ruimte creëren voor blijvende professionalisering en samenwerking met externe experts kunnen daarbij een belangrijke ondersteunende rol spelen.

Aanbevelingen naar vervolgonderzoek

Een mogelijk vervolgonderzoek zou kunnen overwegen om een grotere en meer diverse selectie van educatieve methodes te analyseren, zodat een vollediger beeld ontstaat van het aanbod op de markt.

Daarnaast zou het zinvol kunnen zijn om een kwantitatieve inhoudsanalyse te verrichten, waarbij specifieke criteria rond diversiteit op gestructureerde wijze worden gemeten. Op die manier kunnen mogelijk objectievere inzichten worden verkregen.

Het betrekken van een bredere groep leerkrachten, ook uit niet-stedelijke contexten, zou kunnen bijdragen aan een verhoogde representativiteit en generaliseerbaarheid van de bevindingen.

Tot slot zou het onderzoek zich niet hoeven te beperken tot educatieve methodes voor de eerste kleuterklas. Het kan verrijkend zijn om ook methodes uit andere leerjaren van het basisonderwijs mee te nemen, om zo een breder perspectief te verkrijgen.

5.2 Conclusie

Uit bovenstaand onderzoek kunnen er enkele mogelijke oplossingen worden aangereikt voor de centrale onderzoeksvraag: **In welke mate komen de methodes die gebruikt worden in de eerste kleuterklas tegemoet aan de diversiteit van de klasgroep in een stedelijke context?**

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat diversiteit in de klas een structurele realiteit is (Van Avermaet, 2012). Kinderen verschillen in cultuur, gezinssituatie, sociaaleconomische achtergrond, fysieke mogelijkheden en meer. Concepten zoals *'opvoeden zonder vooroordelen'* (Van Keulen, 2004), *'sociaal rechtvaardig opvoeden'* en het idee van *'spiegels en vensters'* onderstrepen hoe belangrijk het is dat kinderen zichzelf kunnen herkennen in lesmateriaal (spiegels), maar ook in contact komen met andere leefwerelden (vensters) (Dierickx et al, 2022). Deze aanpak bevordert zowel het zelfbeeld als het empathisch vermogen en helpt om vooroordelen al op jonge leeftijd tegen te gaan.

De interviews met kleuterleerkrachten bevestigen dat bestaande educatieve methodes zoals Jules, Nellie & Cezar en Anna vaak onvoldoende aansluiten bij de realiteit van grootstedelijke klasgroepen. Leerkrachten geven aan dat de methodes te sterk vertrekken vanuit een witte, middenklasse-norm, waardoor veel kinderen zich er niet in herkennen. Vooral culturele diversiteit, armoede, alternatieve gezinsvormen en fysieke beperkingen blijven onderbelicht. Hoewel de methodes structuur en inhoudelijke input bieden, worden ze door leerkrachten vooral gebruikt als inspiratiebron en vaak aangepast. Er klinkt een duidelijke nood aan meer representatief materiaal en verhalen die aansluiten bij de leefwereld van elk kind.

6 Bronnenlijst

amant.be. (2024, 27 november). *Kathleen Amant boeken en educatieve materialen*. <https://amant.be/>

Boudry, C., & Vandenbroeck, M. (2001). *Spiegeltje, spiegeltje: Een werkboek voor de kinderopvang over identiteit en respect*. Swp, Uitgeverij B.V.

Cargo Confetti. (z.d.). *Cargo confetti*. <https://www.cargoconfetti.be/>

Celeste, L., & Meeussen, L. (2019, 12 september). *Alle leerlingen hebben baat bij multiculturele aanpak*. Sociaal.netm. Geraadpleegd op 5 december 2024, van <https://www.ontwikkelenindiversiteit.be/post/maak-werk-van-een-interculturele-schoolcultuur-ook-in-de-zomerscholen>

Claes, F. (2017, 9 februari). *Als de poppen gaan dansen*. Kleutergewijs. <https://kleutergewijs.wordpress.com/2017/02/09/als-de-poppen-gaan-dansen/>

Dag Jules. (z.d.). Uitgeverij Zwijsen. Geraadpleegd op 19 oktober 2024, van <https://www.uitgeverijzwijsen.be/dagjules>

Dierickx, E., Luyckx, K., & Windzak, Z. (2022). *Ssst... dat mag je niet zeggen!* Borgerhoff & Lambrigts

Dierickx, E. (2016, 18 september). *Ontwikkeling van vooroordelen bij jonge kinderen – waarom bruin niet minder en wit niet beter is...*

Kleutergewijs.be. <https://kleutergewijs.wordpress.com/2016/09/18/ontwikkeling-van-vooroordelen-bij-jonge-kinderen-waarom-bruin-niet-minder-en-wit-niet-beter-is/>

Diversiteit. (z.d.). In *Van Dale*. Geraadpleegd op 19 oktober 2024, van <https://www.vandale.nl/>

Durieux, P., & Neiryneck, K. (2009). *TOK! : Taalontwikkeling Kleuters : Eerste kleuterklas*. Averbode.

Gelijkwaardigheid en respect voor diversiteit. (n.d.). vbjk.be. <https://vbjk.be/storage/files/8a911e58-4510-4281-846e-3b0c4a077fab/handleiding-zin-verlenen-aan-praktijk.pdf>

Hanson, M., Boogaard, M., & Vermeulen, J. (2004). *Gesprekken in de multiculturele klas: Omgaan met diversiteit in het primair onderwijs*. Uitgeverij Coutinho.

Leerkrachten kleuteronderwijs. KLIQ. (z.d.). <https://www.kliqvzw.be/node/588>

Mitchell, D. R. (2018). *Gelijke kansen in de school: diversiteit in vijf thema's*. Uitgeverij Pica

Pulinx, R., Roose, I., & Van Avermaet, P. (2014). *Kleine kinderen. Grote kansen: Hoe kleuterleren leren omgaan met armoede en ongelijkheid*. Koning Boudewijnstichting.

Scholen met multicultureel beleid verkleinen de kloof tussen allochtone en autochtone scholieren. (2019, 14 mei). Oproep Voor een Democratische School. Geraadpleegd op 2 december 2024, van <https://www.skolo.org/nl/2019/05/14/scholen-met-multicultureel-beleid-verkleinen-de-kloof-tussen-allochtone-en-autochtone-scholieren/>

Sierens, S., Van Avermaet, P. (2012). *Van de periferie naar de kern. Omgaan met diversiteit in onderwijs*. Geraadpleegd op 19 oktober 2024, van https://www.researchgate.net/publication/303460277_Van_de_periferie_naar_de_kern_Omgaan_met_diversiteit_in_onderwijs

Slappendel-Henschen, & Verhoeff. (2021). *Culturele diversiteit: Zo benut je het in de klas*. [www.nuffic.nl](https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2023-02/culturele-diversiteit-in-de-klas.pdf). <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2023-02/culturele-diversiteit-in-de-klas.pdf>

Steunpunt diversiteit en leren. (z.d.). Steunpunt Diversiteit en Leren. Geraadpleegd op 1 december 2024, van <https://www.diversiteitenleren.be>

Stockmans, L. (2020). *“Anders zijn is ook oké”: de aandacht voor diversiteit in het kleuteronderwijs* [Masterscriptie, Ugent]. https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/862/826/RUG01-002862826_2020_0001_AC.pdf

Teune, R. (2010). *Een klas vol kleur.: Omgaan met culturele verschillen*. Kwintessens uitgevers.

Van Avermaet, P. (2012). *Waarom diversiteit tot de kern van onderwijs behoort*. Geraadpleegd op 19 oktober 2024, van <https://s3-eu-west-3.amazonaws.com/vlor-prd/attachment/verslag%204%20Vanavermaet.pdf>

Van Der Donk, C., & Van Laenen, B. (2021). *Praktijkonderzoek in de school*. Uitgeverij Coutinho.

Van Keulen, A. (Red.). (2004). *Jonge kinderen discrimineren niet?!: Omgaan met diversiteit in de kindercentra en op school*. Uitgeverij SWP.

Van Oudheusden, H. (2010). *Verbindende waarden.: Multiculturele begeleiding in het basisonderwijs*. Productie Totemboek.

Vantieghem, W., & Van de Putte, I. (Eds.). (2019). *Vol potentieel : krachtig lesgeven in diversiteit*. Leuven / Den Haag: Acco.

Verenigde Naties. (1989). *Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind [Nederlandse vertaling]*. Kinderrechtencommissariaat. Geraadpleegd op 19 oktober 2024, van https://www.kinderrechten.be/sites/default/files/kinderrechtenverdrag_nederlandse_vertaling.pdf

VRT 1. (2021, 31 maart). *De wonderjaren | Maken kleuters een onderscheid in huidskleur?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Qp7hrCJgAo>

7 Bijlagen

Vragenlijst interview

Deel 1: Werken met de Methode

1. Welke methode(n) gebruik je in je kleuterklas en waarom heb je hiervoor gekozen?
2. Indien je geen methode gebruikt: Is hier een bepaalde reden voor?
3. Hoe implementeer je de methode in je dagelijkse lespraktijk?
Kun je enkele voorbeelden geven van activiteiten die je vaak doet met de kinderen?
4. Wat vind je het sterkste punt van de methode die je gebruikt?
Wat maakt dit specifiek geschikt voor kleuters in de eerste kleuterklas?
5. Zijn er onderdelen van de methode die je regelmatig aanpast of niet gebruikt?
Zo ja, waarom?
 - Zijn er specifieke redenen waarom bepaalde materialen minder geschikt zijn voor jouw klasgroep?
 - Zie je daarin een specifiek verband met je huidige klasgroep, of was dat ook in eerdere schooljaren het geval?
 - De elementen die je momenteel niet inzet, is dat een bewuste keuze die je ook in vorige jaren maakte, of is dat iets dat enkel dit jaar speelt?
6. Welke materialen uit de methode gebruik je het meest in je lesactiviteiten? Hoe ondersteun je de kinderen hiermee?
7. Gebruik je de materialen uit de methode op een andere manier dan oorspronkelijk bedoeld?
 - Heb je bijvoorbeeld aanpassingen gemaakt op basis van de behoeften van de kinderen?
 - Kun je hier een concreet voorbeeld van geven?
8. Hoe zorg je ervoor dat de kinderen gemotiveerd en actief betrokken blijven bij de methode?
9. Vind je de methode flexibel genoeg om in te spelen op de verschillende ontwikkelingsbehoeften van de kinderen? Waarom wel of niet?
10. Welke aspecten van de methode vind je het minst effectief voor de kinderen in je klas?
 - Hoe ga je hiermee om?
11. Voeg je zelf extra materiaal toe aan de methode?
 - Zo ja, wat en waarom?

Deel 2: Persoonlijke Ervaring met Diversiteit en Inclusie

12. Kun je een situatie delen waarin je een kind succesvol hebt ondersteund door zaken (niet over methode) aan te passen aan zijn/haar specifieke behoeften?
13. Wat is jouw persoonlijke visie op diversiteit in het kleuteronderwijs
 - Hoe kijk je naar het belang van representatie in een kleuterklas?
 - Wat is jouw standpunt over het idee dat elk kind zich moet herkennen in de materialen of de activiteiten die worden aangeboden in de klas?
14. Heb je het gevoel dat je op dit moment extra ondersteuning nodig hebt om tegemoet te komen aan de diversiteit in je klasgroep?
 - Zo ja: Op welk vlak heb je nood aan hulp/ondersteuning om tegemoet te komen aan de diversiteit in je klasgroep?
 - Hoe zou die ondersteuning er uit kunnen zien?

Deel 3: Diversiteit in de Klas

15. Hoe zou je de diversiteit in je klas beschrijven? (Zijn er kinderen met verschillende culturele, taalkundige of socio-economische achtergronden?) Kun je een 'auditieve foto' maken van je klas
16. In hoeverre speelt de methode die je gebruikt in op de verschillende achtergronden en behoeften van de kinderen in jouw klas?
- Kun je een voorbeeld geven van hoe de methode zich aanpast aan diversiteit?
 - Vind je dit voldoende?
17. Kunnen alle kinderen zich identificeren met de verhalen, materialen en afbeeldingen in de methode?
- Als dat niet het geval is, welke kinderen ervaren minder aansluiting met de methode en hoe probeer je dit op te vangen?
18. Is er binnen de methode voldoende aandacht voor diversiteit op het vlak van gender en seksuele identiteit, sociaaleconomische status, etnische, culturele en religieuze diversiteit, en persoonlijke en sociale kenmerken?
19. Kun je voorbeelden geven van hoe dit wel of niet aan bod komt in de activiteiten?
- Vind je dat de methode voldoende aandacht besteedt aan inclusie en gelijke kansen?
 - Waarom wel/niet?
20. Wat zou er volgens jou toegevoegd of aangepast moeten worden aan de methode om beter in te spelen op de diversiteit in je klas?
21. Hoe zorg je ervoor dat alle kinderen zich gezien en gehoord voelen binnen de methode?
22. Als je één aspect van de methode kon veranderen om beter te passen bij jouw klas, wat zou dat dan zijn?
23. Wat denk je dat de rol van de leerkracht is bij het aanpassen van een methode om beter in te spelen op de diverse behoeften van de kinderen?

Deel 4: Evaluatie en Reflectie

24. Hoe zou je de effectiviteit van de methode beoordelen als het gaat om het ondersteunen van diversiteit?
25. Wat zijn de grootste uitdagingen die je hebt ervaren bij het implementeren van de methode in een diverse klas?
- Welke uitdagingen kunnen zich volgens jou voordoen bij het gebruik van deze methode in een diverse klasgroep
26. Wat zou je aanbevelen aan andere leerkrachten die werken met dezelfde methode, vooral als het gaat om het creëren van een inclusieve leeromgeving?
27. Op welke manier krijgen kinderen en ouders de ruimte om de aanpak of methode aan te passen aan hun eigen noden?
- Hoe wordt hier ruimte voor gemaakt?
 - Zijn er momenten waarop ouders of kinderen dergelijke zaken kunnen aangeven, bijvoorbeeld via een open onthaalmoment of kindgesprekken?
28. Wat zou je willen dat de ontwikkelaars van de methode meer zouden doen om diversiteit en inclusie beter te ondersteunen?
29. De slotvraag is een droomvraag. Stel je de volgende situatie voor. 'Je hebt een superdiverse klasgroep. Je gaat een methode gebruiken. Wat is voor jou een ideale methode om te gebruiken in een diverse klasgroep?

Of...

Stel dat je met een ontwikkelaar van een educatieve methode rond de tafel zit: welke vijf elementen zou je zeker willen meenemen of laten opnemen in de methode?

