



“Discrimineren kun je leren”

De brede school als strijdplek tegen discriminatie

Frédérique van Riessen
Culturele en Maatschappelijke Vorming
Juni 2005
o.b.v. van Truus Kramer



"Elk kind heeft recht op onderwijs. De kansen op welslagen moeten gelijk zijn voor iedereen. Het secundair en hoger onderwijs moet toegankelijk zijn voor alle kinderen en dit ongeacht hun ras, kleur, sekse, taal, religie, politieke overtuiging, etnische, nationale of sociale afkomst en sociale situatie."

(Internationale Conventie van de Rechten van het Kind)

Voorwoord

02-05-2004. Iedereen is geschokt. In mijn klas wordt de moord op Theo van Gogh uitgebreid besproken. De docent wijkt af van zijn programma en brengt een discussie op gang.

Van een sociale opleiding verwacht ik ook niet anders dan dat er aandacht aan deze kwestie besteed wordt. Ik had echter niet gedacht dat moord invloed zou hebben. Alle commotie rond de moord krijgt zelfs een plaats in het curriculum: een deel van de lesstof wordt vervangen door actuele krantenartikelen.

Er valt meer over het onderwerp te zeggen dan ik in eerste instantie had gedacht. Naast de krantenartikelen blijkt er veel literatuur te bestaan die past in de context van de situatie. En literatuur die ik al eerder bestudeerd heb, komt opeens in een heel ander daglicht te staan. Zo ontstaat er een scala aan informatie.

Dagen zit ik in de bibliotheek om de inmiddels verzamelde lesstof te bestuderen. Terwijl ik lees, raak ik steeds meer betrokken. Voor het eerst tijdens mijn studie vind ik wat ik aan het lezen ben werkelijk interessant. Ik begrijp de situatie, kan standpunten beargumenteren en heb ook een eigen mening ontwikkeld. Voor het eerst begrijp ik wat Culturele en Maatschappelijke Vorming (CMV) is.

Het bestuderen van deze literatuur werpt een nieuw licht op mijn opleiding. Ik vind hoofdstukken en onderwerpen, waar ik voorheen niet in geïnteresseerd was, belangwekkend. De stof stimuleert mij om me verder in vakliteratuur te verdiepen. Al lezende wekt met name de brede school mijn aandacht.

De brede school wekt mijn interesse omdat zij zich niet alleen op educatie richt maar ook op zinvolle vrijetijdsbesteding, integratie en sociale competenties. De brede school richt zich niet alleen op de ontwikkeling van het kind, maar ook op de ontwikkeling van de omgeving. Ik ben van mening dat de brede school leefbaarheid kan vergroten en dat een educatieve insteek daarbij van essentieel belang is. Als bijna afgestuurd Culturele en Maatschappelijke Vormer (CMV'er) streef ik naar een leefbare samenleving. De brede school is een eerste stap in de goede richting. Met deze scriptie wil ik ook een stap zetten in de richting van een betere samenleving.

Met dank aan:

Truus Kramer (*scriptiebegeleider Haagse Hogeschool*), voor al haar aanwijzingen en stimulans; Frans Berkers (*mentor*), voor het (onbewust) aanleiding geven voor het onderwerp van deze scriptie; Edward en Georgette van Riessen, voor hun kritische blik, aanmoediging en ondersteuning; Pieter Paul Bakker (*Expertisecentrum Brede School*) voor zijn medewerking en aanvullende informatie.

Zonder jullie was het niet gelukt. Bedankt!

Frédérique van Riessen

“Discrimineren kun je leren”
De brede school als strijdplek tegen discriminatie

Inhoudsopgave

Korte inleiding	3
Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 De Brede School.....	4
1.2 Een brede activiteit.....	5
Hoofdstuk 2 Discriminatie en vooroordeel	7
2.2 Stereotypes	9
2.3 Taal.....	10
Hoofdstuk 3 Leren, leren, leren.....	13
Hoofdstuk 4 Activiteiten	17
De vooroordelenkoffer	17
De school zonder racisme	18
A classroom of Difference	19
4.2. Voorwaarden voor een activiteit	21
Stap 1: het vastleggen van het doel	22
Stap 2.: Diagnose van de situatie	22
Stap 3: Anticipatie.....	25
Stap 4: Toetsing van het resultaat	25
Stap 5: Correctie.....	25
Hoofdstuk 5 Conclusie	27
Literatuurlijst.....	30
BIJLAGEN.....	32
Bijlage_levensecht leren	32
Bijlage_methodisch handelen	33
Bijlage_ontwikkelingsfasen	35

Korte inleiding

‘Burgemeester Cohen van Amsterdam laat een kort onderzoek verrichten om te kijken of scholieren op basisscholen radicaliseren. De aanleiding is de jodenhaat op basisschool Het Mozaïek in de Amsterdamse wijk De Pijp, waar enkele leerlingen de van der moord op Theo van Gogh verdachte Mohammed B. vereren en de holocaust goedkeuren. "We steken de thermometer in een paar scholen om te kijken of daar ook dat soort gevoelens spelen", aldus de woordvoerder van Cohen donderdag. "We weten niet of dit een incident is of dat het breder speelt." (...)’ (persbericht: ANP, 17-03-2005)

Samenvatting

Discriminatie is een oorzaak van een onveilig gevoel dat veel kinderen hebben. Er zijn programma’s ontwikkeld die zich specifiek richten op discriminatie. Maar er zijn geen directe criteria voor zulke programma’s. Met deze scriptie wil ik tot richtlijnen komen. Ik zal het begrip discriminatie nader bekijken, bestaande programma’s vergelijken en een vorm trachten te vinden waarin discriminatie het beste bestreden kan worden. Dit doe ik aan de hand van de volgende vraagstelling:

Welke criteria kan een CMV’er stellen aan een brede schoolactiviteit om een bijdrage te leveren aan het bestrijden van discriminatie?

In het eerste hoofdstuk zal ik ingaan op de brede school. Naar mijn idee biedt deze namelijk perspectieven om discriminatie te bestrijden. Dit zal ik uitleggen door eerst een korte omschrijving van de brede school te geven. Daarna zal ik ingaan op het kader van waaruit dit netwerk werkt.

Vervolgens zal ik dieper ingaan op het begrip discriminatie: wat is discriminatie en waar moet je op letten bij het bestrijden ervan? In het tweede hoofdstuk zal ik deze vragen beantwoorden en daarbij verschillende facetten van het begrip toelichten: vooroordelen, stereotyperingen en etniciteit.

Na het begrip discriminatie toegelicht te hebben, zal ik terugkomen op de brede school; namelijk welke maatschappelijke ontwikkelingen hebben tot de brede school geleid die er toedoen op het gebied van discriminatiebestrijding? Deze vraag zal ik in het derde hoofdstuk proberen te beantwoorden.

In het vierde hoofdstuk wil ik bestaande activiteiten met elkaar vergelijken. Ik wil bekijken waar de activiteitenprogramma’s zich op richten, op welke manier zij aandacht besteden aan discriminatie en waarom zij dat op die manier doen. Tevens zal ik omschrijven hoe een activiteitenprogramma methodisch opgebouwd dient te worden. Deze omschrijving zal ik, waar mogelijk, toespitsen op een activiteit gericht op discriminatiebestrijding.

Door de informatie uit de verschillende hoofdstukken met elkaar te vergelijken, zal ik in hoofdstuk 5 tot elf criteria komen die het antwoord vormen op de hoofdvraag:

Welke criteria kan een CMV’er stellen aan een brede schoolactiviteit om een bijdrage te leveren aan het bestrijden van discriminatie?

Hoofdstuk 1 De Brede School

In landelijke publicaties wordt de brede school op dit moment benoemd als een netwerk van onderwijs, zorg en welzijn rond kind en gezin, met als doel de bevordering van ontwikkelingskansen van kinderen, en de bestrijding van achterstanden, in hun diverse leefmilieus.

(Van Oenen en Hajer 2001, 8)

Maatschappelijke problemen zoals leefbaarheid en samenhang vragen de laatste jaren steeds meer de aandacht. En als er aandacht voor problemen is, dan ontstaat er ook veel aandacht voor mogelijke oplossingen. De brede school is ontwikkeld om voornamelijk sociale problemen te verminderen. Maar wat houdt de brede school nog meer in?

De brede school verbindt ervaringen die opgedaan kunnen worden in het gezin, op school, in de samenleving en in de vrije tijd. De ervaringsmogelijkheden verschillen al naar gelang de sociaal-culturele achtergrond. De brede school biedt kinderen meer gelegenheid om met deze verschillende ervaringen te werken en om vanuit die ervaringen hun eigen ervaringswereld te vergroten. Deze aanpak moet sociale ongelijkheden bestrijden. De brede school is in deze zin niet op te vatten als een totaalinstitutie, maar als een aanpak en organisatievorm waardoor kinderen hun ontwikkelingsmogelijkheden, die binnen en buiten school te vinden zijn, beter met elkaar kunnen verbinden. Ook volwassenen kunnen daar binnen en buiten school een bijdrage aan leveren. De school is hierbij de centrale plek van waaruit de verschillende ervaringen worden afgestemd.

(Naar: Van Oenen en Hajer 2001)

Het concept van de brede school is niet specifiek gericht op achterstandsbestrijding, toch hebben gemeenten vooral in buurten met achterstanden brede scholen opgericht.

‘De samenwerking tussen scholen, peuterspeelzalen, het sociaal cultureel werk, vrijetijds- en welzijnsvoorzieningen kan het behalen van enkele belangrijke doelstellingen dichterbij brengen. Deels zijn deze doelstellingen verbonden met de wens (of noodzaak) middelen effectiever in te kunnen zetten door meer samenwerking en afstemming tussen voorzieningen te bewerkstelligen. Deels is er sprake van inhoudelijke doelstellingen waarin de ontwikkeling van leermogelijkheden voor kinderen centraal staat: sociale competenties bevorderen, onderwijsachterstanden bestrijden, vroegtijdig schoolverlaten voorkomen en probleemleerlingen ‘aanpakken’. In de ontwikkeling naar brede scholen binnen zogenoemde achterstandswijken speelt met name dit inhoudelijke motief. De brede school is dan vooral een instrument in lokaal sociaal beleid, gericht op kinderen met grote achterstanden.’ (De Waal 2004, 129)

De brede school is een organisatievorm die geschikt is voor zelfontplooiing doordat zij uitgaat van ervaringsleren. Dit leren is niet cognitief gericht, zoals het onderwijs bij andere scholen, maar richt zich vooral op de persoonlijke ontwikkeling en het verkrijgen van sociale competenties. De volgende paragraaf geeft aan vanuit welk kader een brede schoolactiviteit is opgebouwd.

1.2 Een brede activiteit

De brede school werkt vanuit een brede gedachte en omvat een breed werkterrein. Maar hoe vertaalt zich dit naar activiteiten? Het Expertisecentrum Brede School heeft een pedagogisch kader ontwikkeld, 'levensecht leren' genaamd, waarmee doelen voor activiteiten kunnen worden vastgesteld, waarmee een juiste evaluatie op touw kan worden gezet en waarmee de kwaliteit van activiteiten gewaarborgd wordt. Hieronder is uitgelegd waarop een activiteit afgebakend kan worden en hoe er structuur aangegeven kan worden aan de hand van bovengenoemd pedagogisch kader.

Doelen

Brede schoolactiviteiten hebben vaak allerlei doelen van meer of minder betrokkenen: diverse beleidsdoelen, kerndoelen van het onderwijs, welzijnsdoelen, cultuur- en educatiedoelen. Ook de aard van de doelen kan verschillen: soms zijn het inhoudelijke doelen, soms gaat het louter om deelname van een bepaald aantal kinderen. Daarnaast zijn de beoogde doelgroepen divers: soms is het aanbod op kinderen gericht, soms op (werkende) ouders.

Om hierover helderheid te krijgen is een kader nodig. 'Levensecht leren' geeft een gemeenschappelijk uitgangspunt voor alle betrokkenen. De daarin onderscheiden vormen van leren (maatschappelijke participatie, levensechte ontmoeting en oriëntatie, oefenen van specifieke competenties) zijn bruikbaar als criteria om de afzonderlijke activiteiten te typeren en een samenhangend aanbod te ontwikkelen.

'Levensecht leren'

'Levensecht leren' wil zeggen dat de leeractiviteiten:

- niet alleen op school plaatsvinden, maar juist ook buiten school;
- van betekenis zijn voor de kinderen en jongeren, maar ook voor anderen en de omgeving;
- actieve rollen kennen voor de kinderen en jongeren, waarbij zij uiteenlopende competenties verwerven.

'Levensecht leren' is de algemene noemer van drie vormen van leren. Alledrie zijn ze van belang voor het leerproces van kinderen en jongeren. Brede schoolactiviteiten kunnen bestaan uit één van deze vormen, of uit een mengsel ervan:

- maatschappelijke participatie waarbij allerlei competenties in samenhang worden aangesproken, zoals werkend leren of het uitvoeren van milieuactiviteiten;
- levensechte oriëntatie en ontmoeting waarbij allerlei competenties in samenhang worden aangesproken, zoals interculturele ontmoetingsprojecten of het uitnodigen van gasten in de klas;
- een specifieke competentie oefenen met daarbij levensechte elementen, zoals het trainen voor een sport of het werken aan een kunstproject.¹

(Naar: <http://www.bredeschoolnizw.nl/smartsite.dws?id=3418>)

¹ In de bijlage *'Levensecht leren vindt u drie voorbeelden van bovenstaande vormen*

Samenvatting

De brede school werkt vanuit een specifiek kader dat de afzonderlijke activiteiten typeert. Dit kader is 'levensecht leren'. In levensecht leren zijn drie vormen van leren te onderscheiden:

- maatschappelijke participatie;
- levensechte ontmoeting en oriëntatie;
- het oefenen van specifieke competentie.

Om helderheid in de uiteenlopende doelen van activiteiten te stellen, heeft elke activiteit dezelfde uitgangspunten:

- een activiteit vindt niet alleen op school plaats, maar juist ook buiten school;
- een activiteit is van betekenis voor de kinderen en jongeren, maar ook voor anderen en de omgeving;
- een activiteit kent actieve rollen voor de kinderen en jongeren, waarbij zij uiteenlopende competenties verwerven.

Het belang van het brede bereik van de activiteit, het binnen- en buitenschoolse karakter en de mogelijkheid tot het verwerven van competenties is van groot belang als we discriminatie willen bestrijden. Om dit uit te kunnen leggen, zal ik eerst het begrip 'discriminatie' toelichten. In hoofdstuk 3 kom ik terug op de mogelijkheden die de brede school te bieden heeft op het gebied van discriminatiebestrijding.

Hoofdstuk 2 Discriminatie en vooroordeel

“Didi: Ik heb een eigen site en daar staan wat foto’s op van mijn klas of van mijn schoolvoetbalteam. Mensen mogen raden wie ik ben en altijd kiezen ze een vriendin van me die donker haar heeft. Dat komt omdat ik op mijn site heb staan dat ik half buitenlands ben. Dan denken mensen dat ik donker haar heb. Dat is ook een vooroordeel. Zo komen er dus vooroordelen. Mensen zien het bij één iemand en dan denken ze meteen dat het bij de rest ook zo gaat. En die vooroordelen worden steeds erger en erger en erger... En dan krijg je discriminatie.”²

Bovenstaande is een eenvoudige uitleg van een meisje van dertien, maar daarom niet minder waar. Iedereen heeft bepaalde vooroordelen. En van vooroordelen komt het al snel tot discriminatie. Eenvoudig is discriminatie echter niet te benoemen. Vandaar dat er in deze paragraaf uitgebreid aandacht aan het begrip wordt besteed. Vragen als ‘Wat is discriminatie?’, ‘Wat is een vooroordeel?’, ‘Wat is bevooroordeeldheid op basis van etniciteit?’ en ‘Wat zegt de Wet?’ worden in deze paragraaf behandeld.

Definitie

Discriminatie wil zeggen dat er onterecht onderscheid wordt gemaakt tussen mensen. Dit onderscheid is gebaseerd op vooroordelen of stereotyperingen. Een vooroordeel is een negatieve mening over iemand die niet gebaseerd is op feiten en die moeilijk te veranderen is. Albert Einstein zei het al ‘het is makkelijker atomen te splijten en een bom te maken die een generatie uit kan roeien, dan een enkel vooroordeel uit de weg te ruimen.’

Mensen worden veelal gediscrimineerd op sekse, handicap, leeftijd, afkomst of seksuele voorkeur. We spreken pas van discriminatie als er uiting wordt gegeven aan zo’n vooroordeel of stereotypering.³

Een juridische omschrijving van discriminatie:

‘Elke vorm van onderscheid, elke uitsluiting, beperking of voorkeur, die ten doel heeft of tot gevolg kan hebben dat de erkenning, het genot of de uitoefening op voet van gelijkheid van de rechten van de mens en de fundamentele vrijheden op politiek, economisch, sociaal of cultureel terrein of op andere terreinen van het openbare leven, wordt tenietgedaan of aangetast’ (wetboek van strafrecht, art. 90 quarter).

Etniciteit

Bij deze scriptie wordt de aandacht gevestigd op discriminatie die gericht is op etnische groepen, omdat dit de vorm is waar veel basisscholen mee kampen. Wanneer spreken we van een etnische groep?

Een verzameling personen die één of meer van de volgende kenmerken gemeen hebben:

- godsdienst/levensbeschouwing
- raciale afkomst (blijkend uit gemakkelijk herkenbare lichamelijke kenmerken);
- nationale afkomst, of
- taal en culturele tradities

(Citaat van: Kok e.a. 1987, afkomstig uit: <http://www.bcvo.nl/nl/>).

² <http://home.planet.nl/~bruin527/Didi/foto.htm>

³ n.a.v. www.discriminatie.nl

Wat betekent het om vooroordelen te hebben op basis van etniciteit?

‘Etnische bevooroordeeldheid is een antipathie, gebaseerd op een verkeerde en niet veranderbare generalisatie. Het kan worden gevoeld of uitgedrukt. Het kan gericht zijn op een groep als geheel of op een individu, omdat hij lid is van die groep.’

(Citaat van: Allport 1954, afkomstig uit: <http://www.bcvo.nl/nl/>)

Allport stelt hier dat etnische bevooroordeeldheid gezien kan worden als een hekel hebben aan iemand en deze anders behandelen omdat hij of zij anders is. Maar dat niet alleen. Allport stelt in zijn definitie ook dat die hekel (antipathie) onveranderbaar is.

Naar mijn mening is de bevooroordeeldheid wel onveranderbaar maar de manier waarop er uiting gebracht wordt aan dat vooroordeel, kan wel veranderd worden. Mensen kunnen namelijk wel veranderen, maar alleen als ze dat zelf willen. Om iemand te veranderen, moet diegene inzien waarom het belangrijk is om te veranderen en de keuze maken om het gedrag te veranderen. Inzicht en begrip kunnen dus verandering tot stand brengen. Wanneer iemand zijn antipathie niet meer uitdrukt en niet meer naar een vooroordeel handelt, is er namelijk geen sprake meer van discriminatie.

Wetgeving

Door Europese bepalingen is de Nederlandse wetgeving tegen discriminatie aangescherpt. Inmiddels bestaat er wetgeving die burgers beschermt tegen discriminatie op grond van arbeidsduur, burgerlijke staat, geslacht, godsdienst, levensovertuiging, handicap of chronische ziekte, leeftijd, nationaliteit, politieke gezindheid, ras/afkomst/huidkleur, seksuele gerichtheid en een vast of tijdelijk arbeidscontract.

‘Art. 1 . Allen die zich in Nederland bevinden, worden in gelijke gevallen gelijk behandeld. Discriminatie wegens godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, ras, geslacht of op welke grond dan ook, is niet toegestaan’

(Grondwet 1848)

Samenvatting

Discriminatie is een moeilijk te omschrijven begrip aangezien de lijn tussen het hebben van vooroordelen en discrimineren erg dun is. Het hebben van een vooroordeel is nog geen discriminatie. Maar (onbewust) handelen naar dat vooroordeel wel.

De wet is er heel duidelijk over: iedereen dient in gelijke gevallen, gelijk behandeld te worden. In behandeling mag dus geen onderscheid gemaakt worden. Helaas wordt er in het dagelijks leven nog wel vaak onderscheid gemaakt.

In deze scriptie ligt de nadruk op het onderscheid in etniciteit. Onderscheid wordt gemaakt op basis van vooroordelen en stereotyperingen. Aangezien het gedrag hiernaar zeer moeilijk te veranderen is, wordt er in de volgende paragraaf aandacht besteed aan waar vooroordelen vandaan komen en hoe ze aangepakt kunnen worden.

2.2 Stereotypes

‘ste·reo·ty·pe·ring (de ~ (v.), ~en)

¹ het isoleren van één eigenschap uit een verzameling van eigenschappen en het voorstellen van die eigenschap als representatief voor de hele verzameling’

(Van Dale On-Line)

Uit de maatschappij zijn bepaalde stereotypes niet meer weg te denken. Zo kennen we allemaal de uit bekende grappen afgeleide domme Belg of vieze Turk. En weet iedereen dat de Hollander bekend staat als gierig. Maar tegenwoordig kennen we ook De Marokkaan (crimineel), De Antilliaan (agressief), Het meisje met de Burka (onderdrukt) en de VMBO’er (probleemleerling). Men is zich er veelal van bewust dat men niet alles over één kam behoort te scheren, maar feit blijft dat iedereen deze stereotypes kent en dat vooroordelen moeilijk te bestrijden zijn. Vele onderzoeken hebben dit al aangetoond. In het kader van deze scriptie zijn de vooroordelen, die gebaseerd zijn op culturele (etnische) achtergrond en sociale klasse, van belang. Het volgende onderzoek toont aan dat leerlingen uit lagere sociaal-economische milieus lager worden gewaardeerd omdat beoordelaars er vanuit gaan dat leerlingen uit die milieus dommer zijn.

‘Williams, Whitehead en Miller (1972) legden interviews met elf- en twaalfjarige leerlingen op videoband vast. De leerlingen waren afkomstig uit een drietal etnische groepen en behoorden tot een lage of hoge sociaal-economische klasse. Leerkrachten moesten vervolgens aan de hand van de opnamen ieder kind beoordelen op een tiental eigenschappen en bovendien voor een aantal vakken aangeven tot welk niveau de kinderen volgens hen behoorden.

Vijf van de tien eigenschappen hingen sterk met elkaar samen; lage scores op die eigenschappen betekenden, dat het kind door de leerkrachten werd waargenomen als afwijkend wat taalgebruik en etnische afkomst betreft. De onderzoekers vonden een duidelijke samenhang tussen het verwachte niveau van het kind en de beoordeling op deze vijf eigenschappen. Hoe sterker het kind als afwijkend werd aangenomen, des te lager waren ook de verwachtingen over zijn toekomstige prestaties. Dit gold met name ten aanzien van de z.g. taalvakken.

Gebruikmakend van het videomateriaal van Williams e.a. (1972) onderzochten Jensen en Rosenfeld (1974) in hoeverre ook de wijze van presentatie naast sociale status en etniciteit van invloed is op het evaluatieve gedrag van leerkrachten. Zij concludeerden dat het auditief en het auditief-visueel gepresenteerde materiaal aanleiding gaf tot gunstiger evaluaties over studenten uit de middenklasse dan over studenten uit de lagere sociale klasse.

Beide onderzoeken geven aan, dat bepaalde aspecten van de gesproken taal, namelijk datgene waardoor het taalgedrag waargenomen wordt als afwijkend, tot vooroordelen leiden ten aanzien van toekomstige schoolprestaties. Jensen en Rosenfeld laten bovendien zien, dat vooral in het auditieve karakter van de aangeboden informatie de belangrijkste aanwijzingen worden gevonden. De oordelen over leerlingen lopen sterker uiteen bij de auditieve dan bij visuele informatie.

(...)

Het voorgaande laat zich als volgt samenvatten: Zowel directe als indirecte informatie over sociaal-economische klasse als aanwijzingen over sociale klasse via andere kenmerken leidt tot een proces van stereotype oordeelsvorming. Taal en in het bijzonder gesproken taal speelt hierbij een zeer belangrijke rol.’ (Kok e.a. 1979, 117-118)

Bovenstaand onderzoek uit 1972 laat zien dat docenten (onbewust) oordelen op basis van vooroordelen, voornamelijk op het gebied van taal en etnische achtergrond. Nu zullen er tegenwoordig veel docenten zijn die zich min of meer bewust zijn van hun handelen, maar lang niet alle. Daarom is het noodzakelijk dat in een programma waar het discriminatiebestrijding betreft, aandacht wordt besteed aan het feit dat zowel leerlingen als docenten worden beïnvloed door stereotyperingen.

Samenvatting

Docenten moeten zich bewust worden van de verschillende vooroordelen die er bestaan. Tevens moeten zij bij zichzelf te raden gaan welke vooroordelen zij er op na houden. Vervolgens moeten ze nagaan of deze oordelen op feiten gebaseerd zijn. Is dat niet het geval, dan spreken we van een vooroordeel. Een van die vooroordelen is de beheersing van de taal.

2.3 Taal

In het onderzoek van Williams, Whitehead en Miller wordt bekeken of docenten bevooroordeeld zijn of niet. Wat telkens in het onderzoek terugkomt, is het vooroordeel betreffende de beheersing van de taal. Het onderzoek geeft aan dat leerlingen die de taal slechter beheersen, slechter beoordeeld worden. In de bestrijding van vooroordelen is het noodzakelijk om aandacht te besteden aan taal en het vooroordeel dat er over bestaat: mensen die raar praten zijn dom. Een vooroordeel of een feit? Ter illustratie een paar voorbeelden.

In Zuid Afrika kwam ik in aanraking met de Zuid-Afrikaanse taal (afgeleid van Oudnederlands) en het Zuid-Afrikaanse schrift. Mijn eerste reactie was een lach. Het leek wel kleutertaal! Hoe konden mensen zo dom zijn? Gelukkig stapte ik snel van dit standpunt af. Ik zag al snel in dat ik iemand niet op zijn taalgebruik kon beoordelen. Ik kwam immers in aanraking met intelligente mensen die deze taal spraken. Als ik hen op hun taalgebruik zou veroordelen, zou ik zelf de domme (en kortzichtige) zijn.

Ik hoor wel eens van vrienden (uit de randstad) dat zij Limburgers, Brabanders, Friezen en Tukkers ook maar ‘een dom volkje’ vinden, alleen omdat ze een accent hebben. Echte argumenten hebben ze niet. ‘Ze kunnen niet eens normaal praten! Dat zegt toch al genoeg?’ Is vaak de enige reactie. Maar het zijn niet alleen de Hollanders die hun medelanders dom vinden, ook over de allochtonen hebben zij een (negatieve) mening. ‘Ik weet wel hoe jouw naampje heet en waar jouw huisje woont’ zijn veel gemaakte grappen over uitspraken van allochtonen. Terwijl een grammaticale fout als deze eerder wijst op een tekort aan educatie dan op een gebrek aan intelligentie.

Onlangs gezien op TV: een cabaretier bevestigt het beeld dat Nederlanders hebben over de beheersing van de taal. In zijn grap vertelt hij het verhaal van een Turkse man die naar de Gemeente belt met vragen over de huursubsidie. Maar door de Turkse uitspraak denkt de ambtenaar dat de man om Hoersubsidie vraagt. Een goeie grap? Een misverstand in uitspraak, als je het mij vraagt, meer niet.

Met deze voorbeelden wil ik duidelijk maken dat er veel stereotypes zijn als het gaat om de beheersing van een taal. Iemand is dom omdat hij moeite heeft met iets, dat voor een ander zelfsprekend is, omdat hij ermee is opgegroeid. Een dergelijk misverstand is snel gemaakt en het is moeilijk om er weer van af te stappen.

Als we kijken naar discriminatie in het onderwijs dan zien we dat docenten hun leerlingen onterecht beoordelen: ze beoordelen naar vooroordelen. Deze vooroordelen zijn gericht op etniciteit of beheersing van de taal. Een docent moet zich hiervan bewust zijn, en van dit vooroordeel af kunnen stappen. Ook is het belangrijk dat er in het programma aandacht wordt besteed aan de verbetering van het spreken van de Nederlandse taal. Al is het alleen maar om te kunnen anticiperen op het vooroordeel. Draaien we het om, dan kunnen we stellen dat wanneer iemand de Nederlandse taal wel goed beheerst, deze eerder geaccepteerd wordt. Het is daarom belangrijk dat de bewustwording van vooroordelen in het onderwijs en de beheersing van de Nederlandse taal, twee onderdelen zijn die moeten worden opgenomen in het programma.

Naast het feit dat docenten (onbewust) leerlingen discrimineren, discrimineren leerlingen leerlingen onderling. Deze discriminatie uit zich in agressie en geweld. Er zijn twee redenen waarom

‘Ten eerste kan het evenwicht in een klas of groep worden verstoord door interne en externe groepsfactoren. Voorbeelden van interne groepsfactoren zijn slechte onderlinge relaties, strijd om de macht en jaloezie. Voorbeelden van externe groepsfactoren zijn autoritair gedrag, machtsmisbruik of onmacht door de onderwijsgevende. De verstoring in het groepsevenwicht kan leiden tot frustratie. Deze frustratie is niet zichtbaar en kan op een creatieve manier worden omgezet in verzet tegen de school. Als leerlingen frustraties niet om kunnen zetten in creatief verzet en er niets wordt gedaan aan de bron van de frustratie dan volgt er agressie. Ook deze agressie is in eerste instantie niet direct zichtbaar of meetbaar. Een leerling kan positief of negatief omgaan met deze agressie. Een positieve manier om met agressie om te gaan, is zich inzetten voor sportieve of intellectuele activiteiten. Negatieve manieren zijn onder meer geweld tegen zichzelf, geweld tegen ‘de ander’, direct en indirect geweld tegen de school en geweld tegen de maatschappij. De manieren waarop leerlingen omgaan met hun agressie zijn wel zichtbaar. De tweede oorzaak van geweld op school ligt volgens Van der Meer in de omgang met elkaar. In navolging van Allports’ macrotheorie over de omgang van volwassenen met elkaar en het ontstaan van geweld (met als extreem voorbeeld de Shoah of holocaust) geeft hij het volgende spectrum waarop individuen binnen een school met elkaar om kunnen gaan. Dit spectrum loopt van een vriendschappelijke naar een vijandige omgang. In concreet gedrag loopt dit van samenwerking via respect en tolerantie naar het omslagpunt sympathie/antipathie en vervolgens via vooroordeel en discriminatie naar het zondebokfenomeen. Als er bij de omslag van sympathie naar antipathie niets wordt ondernomen, ontstaan er volgens Allport vooroordelen.’

(‘je merkt ‘t , ’t werkt’, 10-11)

Hoe kan deze discriminatie aangepakt worden? In eerste instantie moeten de leerlingen beseffen dat er gediscrimineerd wordt. Ze moeten leren wat discriminatie is en wat de effecten er van zijn. Ze moeten bekend worden met de vooroordelen die ze hebben en op welke manier er met die vooroordelen omgegaan kan worden. Aangezien er bij de brede school kan worden uitgegaan van de aanwezigheid van verschillende etnische minderheden, is het speciaal van belang om aandacht te besteden aan de vooroordelen die er bestaan op grond van die etnische achtergrond. Een manier om dat te doen, is door de verschillende typerende kenmerken bespreekbaar te maken.

In discussie of dialoog kunnen bepaalde kenmerken verworpen of onderbouwd worden. Deze uitwisseling van vooroordelen kan tot wederzijds begrip leiden.

Maar discriminatie kan niet alleen in dialoog met twee personen bestreden worden. Als er ergens sprake is van discriminatie dan zijn meer mensen daarbij betrokken. Er is sprake van een bepaalde cultuur waarin een bepaalde mate van tolerantie heerst en iedereen in die cultuur moet daarvan op de hoogte gebracht worden. Een eenzijdige aanpak zal geen effect hebben. Naast de leerlingen en docenten (de school) zal ook de buurt bij het programma betrokken moeten worden.

Het belangrijkste punt dat Allport omschrijft is het omslagpunt van sympathie naar antipathie. Er moet voorkomen worden dat die antipathie ontstaat. Dat is de enige manier om vooroordelen te bestrijden. Een manier om die antipathie te voorkomen is het bieden van inzicht en het bewust maken van de gevolgen van die antipathie.

Samenvatting

Vooroordelen zijn moeilijk te bestrijden omdat de meeste mensen zich meestal niet bewust zijn dat ze ze hebben. In de bestrijding van discriminatie is het daarom belangrijk om aandacht te besteden aan de bewustwording van de eigen vooroordelen. Het vooroordeel kan dan niet zozeer uitgebannen worden maar het gedrag ernaar kan wel veranderen.

Op jonge leeftijd zijn kinderen nog niet bevooroordeeld en voelen zij sympathie voor hun medeleerlingen. Wanneer het omslagpunt van sympathie naar antipathie plaatsvindt of dreigt plaats te vinden, moet er ruimte zijn om kinderen hiervan bewust te maken. Op die manier kan een vooroordeel wel bestreden worden en liefst voorkomen worden.

Twee belangrijke aanknopingspunten voor de aanwezigheid van discriminatie zijn taal en etniciteit. Daarom is het van belang dat er in het programma aandacht gevestigd wordt op de taal, etniciteit en de bijbehorende stereotyperingen. Bewustwording en verandering van gedrag zijn hierbij de kernbegrippen.

Op scholen vindt discriminatie plaats tussen docenten en leerlingen maar ook tussen leerlingen onderling. Maar dat niet alleen. Als er op een school sprake is van discriminatie dan is er ongetwijfeld buiten de school ook sprake van discriminatie. Bestrijding van discriminatie vraagt daardoor om een veelzijdige aanpak. Aangezien de brede school zich richt op de hele buurt, biedt zij de ideale omstandigheden voor de bestrijding van discriminatie. Een programma dat namelijk wordt opgezet vanuit de brede school vindt gemakkelijk aftrek bij politie, zorg- en buurtcentra etc. aangezien de contacten al gelegd zijn. En om bij de bestrijding van discriminatie daadwerkelijk een effect te kunnen bewerkstelligen, is het van belang dat al deze partijen erbij betrokken worden.

Uit bovenstaande kunnen we de volgende criteria opmaken voor een activiteit die een bijdrage wil leveren aan de bestrijding van discriminatie:

- De activiteit moet zich richten op kennismaking en bewustwording van/met discriminatie en daarmee op verandering van gedrag, niet op verandering van vooroordelen.
- Op jonge leeftijd moeten kinderen al deel kunnen nemen aan de activiteit om zo de vorming van vooroordelen te voorkomen.
- In de activiteit moet speciaal aandacht besteed worden aan etniciteit en taal.
- De activiteit moet zich richten op diegene die discrimineert maar ook de gediscrimineerde.
- De hele buurt moet betrokken worden bij de activiteit.

Hoofdstuk 3 Leren, leren, leren

De brede school is een ontwikkeling die zich richt op het leefbaarder maken van de samenleving. Maar welke ontwikkelingen hebben geleid tot de brede school? Deze vraag staat in deze paragraaf centraal. Tevens komen verschillende leertheorieën aan bod die min of meer voortgekomen zijn uit dezelfde maatschappelijke ontwikkelingen en dus nauw verbonden zijn met de brede school.

Eén ontwikkeling is die van een samenleving die steeds veeleisender wordt. Het bezitten van een diploma is niet meer voldoende. Wie een goede baan wil, moet aan kunnen tonen ook sociaal vaardig te zijn. De maatschappij vraagt naast de cognitieve vaardigheden (zoals lezen en schrijven) om communicatieve vaardigheden, ICT- kennis en –vaardigheden, probleemoplossend vermogen, et cetera.

Er zijn verschillende maatschappelijke ontwikkelingen aan te wijzen die hiertoe geleid hebben. Maar wat heeft dit met de brede school te maken? De brede school biedt perspectieven om aan die sociale competentie te werken. Eerst zal ik ingaan op de maatschappelijke ontwikkelingen, te beginnen bij het onderwijs. Daarna zal ik uitleggen hoe de brede school daar op inspeelt.

Zo'n tien jaar geleden was de gedachte dat vooral de school - en niet het leven zelf - de belangrijkste leerplaats was. Niet iedereen was het daarmee eens. Op 6 juni 1994 schrijft Schuyt in de Volkskrant:

‘De schoolprestatie wordt belangrijker dan het leren en doorslaggevender dan wat je met de leerervaring in en met het leven hebt gedaan. Vervolgens worden prestaties in het onderwijs versmald tot meetbare prestaties. (...) Hoe vaker prestaties gemeten worden, hoe eenzijdiger het vormingsproces gestalte krijgt. Onderwijs en wetenschapsbeoefening worden steeds meer gezien als een scherpe competitie, terwijl het leer- en vormingsproces bij uitstek een coöperatieve onderneming is. Van anderen leer je het meest’.

Schuyt pleit voor persoonlijke vorming in het onderwijs door te leren van anderen. Het onderwijs moet zich volgens hem meer richten op het verkrijgen van kennis, vaardigheden en houding. Deze kennis, vaardigheden en houding worden opgedaan uit ervaringen.

Voorheen richtte het onderwijs zich niet op ervaring maar vooral op theorie en prestatie (cognitief leren). In de vorige paragraaf werd gesteld dat de brede school juist wel aandacht besteedt aan die ervaring.⁴ Maar welke ontwikkelingen hebben tot deze verschuiving geleid?

‘Technologische vernieuwingen hebben een grote vlucht genomen en maken voortaan permanent deel uit van ieders leven. Deze vernieuwingen gaan gepaard met nieuwe behoeften op het terrein van kennis en vaardigheden. Consumptiepatronen en levensstijlen zijn veranderd waardoor de informatiebehoefte is toegenomen, evenals de behoefte aan oriëntatie en reflectie. De huidige arbeidsmarkt wijzigt bovendien ingrijpend: minder aanbod van laaggeschoold werk, meer vraag naar flexibele, hoger opgeleide werknemers en een snelle veroudering van bestaande kwalificaties. Ze verlangt structurele aandacht voor de aansluiting met het onderwijs.

⁴ *De brede school verbindt ervaringen die opgedaan kunnen worden in het gezin, op school, in de samenleving en in de vrije tijd. et cetera. - Discrimineren kun je leren -, p.4)*

Bedrijven vernieuwen voortdurend hun productieprocessen en verlangen van hun werknemers meer kennis en vaardigheden en de bereidheid tot bij- of omscholing. Deze bereidheid tot levenslang leren staat haaks op het standaardpatroon van vroeger, dat je gedurende je hele werkzame leven voldoende had aan de opleiding die je ooit in je jeugd had gevolgd. Nu wordt vereist dat individuen uit zichzelf gemotiveerd zijn zich in te spannen om te leren. Deze intrinsieke motivatie moet een zodanige levenshouding opleveren dat individuen zelf ook initiatieven nemen op het terrein van studie en scholing.'

(De Waal 2004, 113)

De maatschappij verlangt dus naar aansluiting van de schoolperiode op het leven na de school. Aangezien vooral na de schoolperiode (in het werkveld) sociale competenties van belang zijn, moet daar op school aandacht aan besteed worden. Volman benadrukt dit nog eens:

'Onze samenleving is te ingewikkeld geworden om alle kennis en vaardigheden die je nodig hebt om een beroep uit te oefenen en als burger te functioneren, zoals vroeger, 'al doende' in de volwassen wereld te leren. De school was ooit een praktische oplossing om kinderen een aantal basisvaardigheden bij te brengen, die ze in hun verdere leven nodig zouden hebben. Maar deze oplossing leidt ertoe dat de zin van leren voor leerlingen vaak onduidelijk is. Voor leerlingen is het moeilijk zich voor te stellen wat ze later met die kennis en vaardigheden zullen doen. Het leren op school is losgeraakt van de maatschappelijke praktijken waar het op voorbereidt: het is leren voor later van geïsoleerde kennis en vaardigheden. (...) leerlingen leren geen kennis en vaardigheden waarmee ze in een beroepssituatie uit de voeten kunnen, maar veel abstractere kennis en vaardigheden, waarbij ze zelf de toepassingsslag nog moeten maken.'

(Volman 2004, 3)

Theoretisch gericht onderwijs richt zich op het verwerven van kennis en blijft dus achter als het gaat om het verwerven van vaardigheden en houding om die kennis te construeren. En die kennis, vaardigheden en houding heb je nodig om na de middelbare school de maatschappij tegemoet te kunnen gaan. Twee leertheorieën die niet van een puur theoretische benadering uitgaan zijn het constructivisme en het ervaringsleren. Onderwijs dat uitgaat van de principes van deze theorieën zal betere aansluiting bieden van school naar werk.

Constructivisme

'Het constructivisme zoals het nu vaak geformuleerd wordt, gaat er vanuit dat mensen kennis construeren, dat wil zeggen niet informatie zomaar opnemen en opslaan, maar actief kennis opbouwen door nieuwe informatie te koppelen aan al aanwezige kennis. Ze construeren zelf betekenis, ze interpreteren de ontvangen informatie. Bij de verwerking van informatie ontstaat namelijk geen letterlijke kopie van de van buiten af aangereikte en voor iedereen gelijke inhoud, maar wordt de informatie getransformeerd in kennis, waarbij persoonlijke ervaringen, waarden en opvattingen worden geïncorporeerd. Leerlingen zijn dus geen passieve ontvangers van kennis. Ze bouwen zelf actief kennis op in interactie met de omgeving. Wat en hoeveel een lerende precies opsteekt van het onderwijzen, heeft alles te maken met wat hij of zij voor en tijdens het leerproces zelf precies denkt en doet. Hieruit wordt het leertheoretische principe afgeleid dat je leerlingen zoveel mogelijk moet activeren; ze moeten actief hun eigen kennis construeren, aansluitend bij wat ze al weten en kunnen.

Vaak wordt daar ook aan gekoppeld dat je rekening moet houden met de verschillende leerstijlen van leerlingen. En samenwerken met medeleerlingen kan daarbij een belangrijke rol spelen.

Onderwijzen wordt dan het creëren van een omgeving waarin lerenden worden gestimuleerd, geholpen en ondersteund bij het zelf opbouwen van waardevolle kennisinhouden en vaardigheden. Vandaar de inmiddels bekende leus: de leraar met geen overdrager zijn van kennis, maar coach van het leerproces.'

(Volman 2004, 2)

Ervaringsleren

'Het ervaringsleren is in de Nederlandse educatieve situatie een visie op leren die alle vormen van leren expliciet integreert: kennis, vaardigheden en houdingen.

Uitgangspunten voor leren zijn echter de eigen ervaringen van cursisten. Het gaat om vitale ervaringen. Ervaringen drukken zich vaak weer uit in gedrag en houdingen. Dat is terug te zien in de attitudes met betrekking tot zelfvertrouwen, machteloosheid, woede angst en dergelijke. Een belangrijk doel van leren is het reflecteren over en begrijpen van die eigen ervaringen om de eigen levenssituatie te verhelderen en te kunnen veranderen. De samenhang tussen de eigen levenssituatie en de maatschappelijke verhoudingen is in deze benadering een leidraad.'

(Spruyt en De Does 1993, ...)

Binnen- en buitenschools leren

De brede school gaat uit van binnenschoolse activiteiten en buitenschoolse activiteiten. Beide vormen gaan uit van andere leertheorieën. Het binnenschoolse leren gaat voornamelijk uit van cognitief leren. Het buitenschoolse leren richt zich meer op het verkrijgen van competenties en dus op ervaringsleren en het constructivisme. Het bijzondere van de brede school is de aansluiting die er tussen beide vormen plaatsvindt.

De Waal weet mooi samen te vatten waarom dat het belang van die aansluiting is:

'Wanneer het schoolse leren meer in verbinding staat met de maatschappelijke omgeving en met buitenschoolse leerprocessen, eigen en leerlingen zich tevens meer kwaliteiten toe om na hun opleiding te blijven leren en daarin gebruik te maken van allerlei buitenschoolse leercontexten.'

(De Waal, 2004)

Ook in het binnen- en buitenschoolse leren gaat het om de zelfontplooiing van de leerling. Het gaat tevens uit van de gedachte dat leren niet bij de deur van de school ophoudt. Kennis wordt niet alleen uit boeken gehaald maar wordt ontleend aan 'buitenschoolse leercontexten'. De koppeling tussen binnen- en buitenschools leren sluit aan op de vraag vanuit de maatschappij naar competentiegericht onderwijs. Houtepen bevestigt dit:

'Bij het leren in de toekomst zal het steeds meer gaan om losse kennis en vaardigheden en meer om het verwerven van brede competenties met grote nadruk op exploratief en actief leren. Vervlechtingen en verbindingen tussen binnenschools en buitenschools leren worden steeds belangrijker, omdat de school in de traditionele vorm niet ideaal is voor de bedoelde competentieontwikkeling.'

(Houtepen 2004, 91)

Samenvatting

Een individualistisch ingestelde maatschappij en de daarmee samenhangende vraag naar sociale competenties leidde tot verbreding van het onderwijs. Verschillende leervormen die gedurende die periode aan het licht kwamen waren o.a. ervaringsleren en constructivisme.⁵ In deze theorieën gaat men er vanuit dat competenties op het gebied van kennis, vaardigheden en houding worden opgedaan uit ervaring (door te handelen). De brede school verbindt het cognitieve leren (binnenschools) met het ervaringsleren (buitenschools). De verbinding die de brede school legt tussen het binnenschoolse en het buitenschools leren optimaliseert het opdoen van competenties.

Wil een activiteit een bijdrage leveren aan de bestrijding van discriminatie dan zullen deelnemers tijdens de activiteit bepaalde competenties die daarmee samenhangen moeten verwerven. Een brede schoolactiviteit biedt de ideale omgeving voor het opdoen van competenties. Uit bovenstaand hoofdstuk kunnen we de volgende criteria opmaken voor een activiteit die een bijdrage wil leveren aan de bestrijding van discriminatie:

- De activiteit moet binnen- en buitenschools leren combineren om de juiste competenties op te kunnen doen.
- De activiteit moet gericht zijn op het verkrijgen van zowel kennis, als vaardigheden, als houding op het gebied van discriminatie.

⁵ Notabene: het betreft hier geen op zichzelf staande en nieuwe ontwikkelingen. Dewey en (later) Paiget gingen in het begin van de twintigste eeuw in hun theorieën al uit van vergelijkbare gedachten.

Hoofdstuk 4 Activiteiten

Er zijn al veel activiteiten ontworpen die zich richten op de bestrijding van discriminatie. Door deze kritisch te bekijken, kunnen handvaten aangereikt worden om tot richtlijnen te komen voor een activiteit die zich richt op de bestrijding van discriminatie. De activiteiten die onder de loep genomen worden:

- *De vooroordelenkoffer*
- *De school zonder racisme*
- *A classroom of difference*

Deze activiteiten zal ik met elkaar proberen te vergelijken. Ik zal kijken naar de doelstelling en de inhoud van de activiteit, de verschillende werkvormen die er gebruikt worden bij de activiteit en hoe de (eventuele) evaluatie verloopt.

De vooroordelenkoffer

Omschrijving:

In dit spel worden leerlingen uitgedaagd om keuzes te maken. Spelenderwijs ontdekken ze de inhoud van begrippen als waar of niet waar, feit of mening, generalisaties, vooroordelen, grondrechten en discriminatie.

Uitleg:

Het spel kan gespeeld worden door tien tot vijftig spelers vanaf negen jaar. De duur van het spel varieert van 45 minuten tot 2 uur.

De vooroordelenkoffer bevat 45 kleurrijke opvouwbare displays van karton. Samen vormen ze een complete tafeltentoonstelling met 10 thema's.

Thema 1 : Bekijk het altijd van twee kanten

Thema 2 : Waar of niet waar

Thema 3 : Jij en ik

Thema 4 : Feit of mening

Thema 5 : Gewoon of vreemd

Thema 6 : Vooroordelen

Thema 7 : De Zondebok

Thema 8 : Gelijk of verschillend

Thema 9 : Discriminatie

Thema 10 : 't Is maar hoe je het bekijkt



Met behulp van een ticket volgen de kinderen in tweetallen een route. Onderweg wordt hun mening gevraagd, voeren ze opdrachten uit en maken bepaalde keuzes. Met behulp van puzzels, geheimschrift en foto's krijgen ze op een creatieve manier inzicht in vooroordelen, het zondebokmechanisme en de verschillende achtergronden van discriminatie.

De activiteit geniet een nabespreking om effectief te kunnen zijn. Houdt hier rekening mee met de indeling van de tijd.

Doelstelling:

Deze activiteit heeft als doelstelling bij te dragen tot:

- Ontwikkelen van een positief zelfbeeld
- Ontwikkelen van sociale vaardigheden
- Inzicht krijgen in sociale vaardigheden
- Vormen van een eigen mening over jezelf, over anderen en over een onderwerp
- Kritisch denken

- Herkennen en uiten van eigen gevoelens
- Beter het verband zien tussen gevoelens en gedrag en hierdoor beter de interacties tussen mensen begrijpen

De kinderen raken op een creatieve manier betrokken bij de thematiek. Ze worden uitgedaagd om antwoorden te bedenken, meningen te geven, oplossingen te zoeken en samen te werken. Met behulp van de "Vooroordelenkoffer" kunnen kinderen zich spelenderwijs bewust worden van het verschil tussen een vooroordeel, een mening of feit en de mogelijke gevolgen daarvan. De kernwoorden van de te volgen methodiek zijn : ontdekken, beleven en handelen.

Met de activiteit wordt gewerkt aan de ontwikkeling van de eigen identiteit. Het ontwikkelen van een identiteit is de basis voor gelijke kansen. Met name het ontwikkelen van een positief zelfbeeld maakt dat leerlingen geloven in hun eigen mogelijkheden en daar een realistische invulling kunnen aan geven. Leerlingen moeten zich goed voelen in hun vel, zich gewaardeerd weten. Een veilige klas waarin de leerkracht en de medeleerlingen positieve verwachtingen hebben van elkaar en deze ook uiten is hiervoor een basisvoorwaarde.

Evaluatie

Leraren hebben aangegeven dat de methodologie in de praktijk nauw aansluit bij de nieuwe taken voor het onderwijs. "De Vooroordelenkoffer" stimuleert de leerlingen om over sociale problemen te discussiëren op hun eigen niveau zonder de morele dispositie die volwassenen geneigd zijn in te nemen in dit soort onderwijsprocessen. De leerlingen maken kennis met nieuwe inhoud en oefenen nieuwe vaardigheden op het terrein van communicatie en dialoog. Het blijkt dat het begrijpen en internaliseren van het zondebokverschijnsel een sleutelrol speelt in het ontwikkelen van een democratisch besef van de groep, het gezin, de school en de samenleving.

De school zonder racisme

Korte omschrijving:

Leerlingen bezoeken, in groepjes van twee of drie, op Internet de website van 'School Zonder Racisme' en lezen de opiniepagina. De duur van de activiteit omvat ongeveer 20 minuten. Daarna vindt nabespreking klassikaal plaats.

Als de kinderen interesse tonen voor dit onderwerp, kunnen ze de overige pagina's van de website bekijken. Zo kunt u aansluiten bij plaatselijke activiteiten die het Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie (LBR) organiseert.

Benodigd materiaal

- computer met Internetaansluiting
- papier en pen
- eventueel een internetmap waarin de kinderen de naam van de bezochte website en de belangrijkste gegevens noteren, alsook een of meer prints van de website opbergen

Doelstelling:

Kennismaking met het bestrijden van racisme en discriminatie en bewustwording van de inhoud van het begrip.

Uitvoering:

- Vraag de kinderen op welke manier mensen ervoor kunnen zorgen dat racisme verdwijnt. Hoe kunnen ze daar zelf voor zorgen?
 - Vertel dat er scholen in Nederland en België zijn die zich 'School Zonder Racisme' noemen. Op de website van het LBR kunnen ze daar meer over lezen.
 - De kinderen zoeken op Internet:
<http://www.lbr.nl/opinie/samsam.html>
Ze lezen de vijf vragen over discriminatie en wat daarover geschreven staat.
 - De belangrijkste gegevens noteren de kinderen op een blaadje of in hun internetmap. Zo mogelijk printen ze beide pagina's en bergen deze in hun intermap op.
 - Na afloop bespreekt u de vijf vragen klassikaal:
- Welke voorbeelden van discriminatie werden genoemd? Kun je nog andere voorbeelden bedenken?
 - Wie discrimineert wie? Kun je daar voorbeelden van geven?
 - Waarom worden mensen gediscrimineerd?
 - Waarom worden buitenlanders soms hard aangepakt door de politie?
 - Waarom werden de joden tijdens de Tweede Wereldoorlog als minderwaardig behandeld?

Uitgangspunt

Reeds 10 jaar is School Zonder Racisme actief in scholen om racisme aan te pakken. In de loop der jaren is er een pedagogisch aanbod uitgewerkt. Zo verschaft men informatie voor werkjes, vormingen, brochures, spelen en educatief materiaal. Alles wat je je maar kan inbeelden om rond antiracisme mee te werken.

Het project School Zonder Racisme richt zich tot alle schoolnetten. De noodzaak om het racisme uit te bannen, kan immers niet beperkt worden tot deze of gene filosofische of religieuze levensbeschouwing. Het is een taak voor de gehele maatschappij. Het project beperkt zich ook niet tot scholen met een aanzienlijke aanwezigheid van migranten. Het is immers niet de aanwezigheid van migranten, die een probleem vormt. Het echte probleem is het racisme! Het probleem dat aangepakt dient te worden, is het racistisch denken en handelen dat structureel aanwezig is in de maatschappij.

A classroom of Difference⁶

Korte omschrijving:

A Classroom of Difference is ontwikkeld in de Verenigde Staten en vervolgens aangepast aan de Europese context. Het project biedt workshops en lesmateriaal waarbij van deelnemers een actieve bijdrage wordt gevraagd, bijvoorbeeld bij het formuleren van groepsregels. In jaarlijkse trainingen leren deelnemers (docenten, onderwijs ondersteunend personeel) om adequaat om te gaan met discriminatie, racisme en intolerantie. Daarnaast worden er activiteiten georganiseerd die ervoor zorgen dat deze thema's vaste aandacht krijgen in het beleid van de school.

6

A CLASSROOM OF DIFFERENCE™ is een uitwerking van het programma A WORLD OF DIFFERENCE® dat in de Verenigde Staten is ontwikkeld naar aanleiding van raciale, etnische en religieuze spanningen. De coördinatie van het programma in Nederland ligt bij Pisanu Consultants VOF.

Doelstelling:

Leerkrachten en leerlingen helpen om vaardigheden te ontwikkelen die nodig zijn om op een positieve manier om te gaan met de grote diversiteit onder mensen; het trainen van docenten, ondersteunend personeel en deelnemers in het adequater kunnen omgaan met discriminatie, racisme en intolerantie in de school.

Doelgroep:

A Classroom of Difference kan in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en in het middelbaar beroepsonderwijs toegepast worden.

Aanwezige succesfactoren:

- grote hoeveelheid interacties tussen leerlingen en leerkrachten
- professionalisering van leerkrachten/docenten
- vergroten verantwoordelijkheid van leerlingen

Samenvatting 3.1

Bekijken we de verschillende activiteiten dan valt op dat alle activiteiten zich niet alleen richten op de leerlingen, maar (indirect) op de omgeving. In eerste instantie zijn de activiteiten gericht op kennismaking en bewustwording van het begrip discriminatie. Maar alle activiteiten hebben als hoger doel het leefbaarder maken van de samenleving. In alle activiteiten komt een vorm van samenwerking voor. Dit sluit aan bij het feit dat discriminatie niet door één iemand bestreden kan worden.

De tijdsduur van de activiteiten loopt erg uiteen. Van 20 minuten tot 2 uur. Dit hangt samen met het aantal personen dat aan de activiteit deelneemt. Waar men uitgaat van 20 minuten, zijn er twee a drie deelnemers. Bij een twee uur durende activiteit zijn er wel vijftig personen.

Elke activiteit vereist een actieve deelname. 'De school zonder racisme' vereist tevens veel zelfstandigheid van de deelnemers. Ik ben van mening dat een activiteit op het gebied van discriminatie meer begeleiding vereist aangezien vooroordelen gemakkelijk kunnen ontstaan zonder juiste begeleiding. 'De school zonder racisme' richt zich ook te veel op informatie voorziening en te weinig op sociale vaardigheden.

'De vooroordelen koffer' en 'a classroom of difference' richten zich daar wel in het bijzonder op. Dit vind ik een sterk onderdeel van die activiteiten.

Een onderdeel van 'de vooroordelenkoffer' waardoor deze activiteit hoger geplaatst kan worden dan de andere, is de nadruk op het speelse karakter van de activiteit. Hierdoor sluit deze activiteit goed aan bij de doelgroep.

Tenslotte hebben alle activiteiten gemeen dat zij een nabespreking of evaluatie genieten om tot hun recht te komen. Kinderen hebben namelijk hulp nodig bij het vertalen van de opgedane informatie. In 'de school zonder racisme' zou er nog meer aandacht aan de evaluatie besteed kunnen worden. Juist omdat het hier puur om informatievoorziening gaat.

Uit bovenstaand hoofdstuk kunnen we de volgende criteria opmaken voor een activiteit die een bijdrage wil leveren aan de bestrijding van discriminatie:

- De activiteit moet zich niet alleen richten op leerlingen maar ook op de omgeving.
(dit sluit lijnrecht aan op het eerder genoemde criterium: De hele buurt moet betrokken worden bij de activiteit)
- Tijdens de activiteit moet er sprake zijn van samenwerking aangezien discriminatie niet alleen kan worden bestreden.
- Een activiteit moet aangepast zijn op de doelgroep.
- In de activiteit moet aandacht zijn voor het verkrijgen van sociale vaardigheden.
- De activiteit geniet een evaluatie om tot haar recht te komen.

4.2.Voorwaarden voor een activiteit

Om voorwaarden voor een activiteit te stellen, moet er eerst een maatstaf zijn die bepaalt hoe activiteiten opgebouwd dienen te worden. Aangezien ik als CMV'er geleerd heb methodisch te werken, gebruik ik het model van Giesecke dat Spierts in zijn boek *Balanceren en stimuleren* noemt. Volgens Giesecke ontvouwt de structuur van het methodisch handelen zich in een chronologisch proces: "Om een doel te kunnen bereiken, moet ik de voorwaarden kennen, de Ausgangssituatie, waar ik wil of moet beginnen. Daarnaast moet ik mij een beeld vormen van het verloop in tijd: hoe begint het? Hoe moet het verder gaan en waarom en hoe zal het een einde bereiken? Ten slotte moet ik op een bepaald moment toetsen of het doel ook bereikt is. Naar gelang de uitkomst kan de fase van het handelen zijn afgelopen of worden voortgezet of gecorrigeerd."

(Giesecke 1991, 49)

Giesecke werkt dit proces uit in vijf dimensies⁷:

1. Het vastleggen van het doel
2. Diagnose van de situatie
3. Anticipatie
4. Toepassing van het resultaat
5. Correctie

De opzet van een activiteit kan ook worden gezien als een chronologisch proces. Bij het ontwerpen van een activiteit kan gebruik gemaakt worden van bovenstaande stappen. Hieronder zal ik de stappen doorlopen voor de opzet van een activiteit gericht op discriminatiebestrijding.⁸

⁷ Voor uitleg begrippen zie bijlage_methodisch handelen

⁸ Nota bene: deze stappen gelden voor een algemene activiteit. Is de activiteit opgebouwd vanuit een brede school dan zullen de volgende stappen ook uitgewerkt dienen te worden:

Het formuleren van globale doelen:

- *Praktische werkdoelen, vertaald naar praktische subdoelen.*
- *Rollen van de kinderen: omschrijf de actieve rollen van de kinderen, wat doen ze om de werkdoelen te realiseren?;*
- *Competenties van de kinderen: omschrijf wat de kinderen moeten kunnen of oefenen om de doelen bereiken;*
- *Rollen van de (activiteiten)begeleiders: omschrijf wat een begeleider kan doen om ervoor te zorgen dat de kinderen hun doelen bereiken;*

Stap 1: het vastleggen van het doel

De activiteit wordt opgezet in het kader van discriminatiebestrijding. We kunnen echter niet stellen dat het doel van de activiteit discriminatiebestrijding is, omdat dit niet realistisch is. En de realiseerbaarheid van een doel is een vereiste. Een doel moet namelijk specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden (SMART) zijn.

Met dit in ons achterhoofd kunnen we wel stellen dat de activiteit 'bewustwording van discriminerend gedrag' ten doel heeft en dat we daarmee indirect invloed op het discriminerende gedrag willen uitoefenen. Het doel is nu gespecificeerd.

Willen we het doel meetbaar maken dan moeten we er een maatstaf aan koppelen. De afname van discriminerend gedrag is moeilijk te meten, aangezien het niet is uit te drukken in cijfers. We zouden natuurlijk het aantal blauwe plekken of het aantal ziekmeldingen per jaar kunnen meten, maar deze kunnen ook een andere oorzaak hebben. Via een enquête of via interviews kunnen we er wel achter komen of kinderen zich na afloop van de activiteit veilig(er) voelen en of zij het idee hebben dat er minder discriminatie plaatsvindt. Er moet dan wel eerst een nulmeting gedaan worden. Na afloop kunnen we de resultaten uit de enquêtes/interviews vergelijken met de nulmeting. Ten doel kunnen we stellen dat het discriminerende gedrag met bijvoorbeeld 10 procent afgenomen moet zijn.

Om na te kunnen gaan of het doel acceptabel is, moet er een draagvlak voor zijn. Alle betrokkenen bij de activiteit hebben er baat bij dat het discriminerende gedrag afneemt. Er is dus voldoende draagvlak.

De activiteit, en daarmee het doel van de activiteit, moet realiseerbaar zijn. Hoe is discriminerend gedrag het beste te bestrijden? In het kader van de brede school!

Tenslotte moet er een tijdsduur aan het doel vastgesteld worden. Anders is niet meer na te gaan of het doel gehaald is. Aangezien gedrag moeizaam en alleen geleidelijk te veranderen is, is het verstandig een uitgebreid tijdsbestek te nemen. Omdat de activiteit vanuit het kader van de brede school uitgevoerd wordt, is een schooljaar een passende periode.

Bij elkaar genomen, komen we zo tot het volgende doel:

Het verminderen van discriminerend gedrag, met 10 procent, onder alle betrokkenen in het kader van de brede school gedurende een schooljaar

Stap 2.: Diagnose van de situatie

Bij deze activiteit gaan we er vanuit dat er op een basisschool sprake is van discriminatie en dat er behoefte is om deze te bestrijden.

Deze stap is echter heel wat lastiger te omschrijven dan de vorige. De diagnose van de situatie houdt namelijk niet op bij een omschrijving van het begrip discriminatie. De situatie omvat naast de aanwezigheid van discriminatie ook een kind dat gediscrimineerd wordt, een kind (of docent) dat (die) discrimineert en een omgeving waarop alles gereflecteerd wordt (ouders, vriendjes, wijkagent, kortom: de buurt).

-
- *Competenties van de (activiteiten)begeleiders: omschrijf wat een begeleider moet kunnen om ervoor te zorgen dat de kinderen hun doelen bereiken.*

Het opzetten van een activiteitenplan met daarin:

- *opbouw volgens de drie globale doelen van levensecht leren;*
- *aansluiting bij de schoolactiviteiten;*
- *aansluiting bij de leerervaringen van kinderen en jongeren in hun dagelijks leven.*
- *Een onderscheid tussen binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten.*

Om een diagnose van de situatie te maken, moet er een definitie van het begrip discriminatie komen, moeten degene die discrimineren en gediscrimineerd worden geanalyseerd worden en moet de buurt in kaart worden gebracht.

Discriminatie

Discriminatie wil zeggen dat er onterecht onderscheid wordt gemaakt tussen mensen, op basis van vooroordelen/stereotypes.

De buurt

Onder de buurt verstaan we het netwerk van de brede school.

Discrimineren en gediscrimineerd worden

Om een diagnose te kunnen geven van degene die discrimineren en gediscrimineerd worden op basisscholen, moet er een doelgroepanalyse gemaakt worden. Een doelgroepanalyse is echter niet zomaar gemaakt. Vandaar dat er hieronder extra aandacht aan besteed wordt.

Doelgroepanalyse

Om een diagnose te maken van de kinderen waar we in deze activiteit mee te maken hebben, kunnen we kijken naar de ontwikkelingsfasen van kinderen. Bij deze activiteit gaan we uit van basisschoolgaande kinderen. De leeftijd varieert van zes jaar tot twaalf jaar. De meest interessante ontwikkelingsfase, als we ons richten op discriminatie, is de ontwikkelingsfase van zes tot acht jaar en van acht tot tien jarigen. Kinderen onder de 6 zijn vooral met zichzelf en de eigen ontwikkeling bezig.

Er is in die periode weinig aandacht voor anderen en daardoor ook minder kans op de aanwezigheid van discriminatie.⁹ Een onderzoek van Intomart bevestigt dit:

‘Uit een onderzoek van Intomarkt uit 1993 blijken kinderen van vijf a zes jaar vrij van racistische vooroordelen te zijn, 6 % van de tien- a twaalfjarigen hebben vooroordelen over allochtonen. Kinderen boven de twaalf jaar zijn wel veel negatiever over allochtonen. In het Nationaal Scholierenonderzoek van 1992 vond meer dan de helft van de middelbare scholieren dat er te veel buitenlanders in Nederland zijn. Bijna tweederde van de jongeren vindt dat Nederland vol is en er geen buitenlanders meer bij kunnen, blijkt uit onderzoek Jongeren '93 van Inter/view. Een vijfde vindt de buitenlanders bedreigend. Tussen twaalf en negentien jaar is er een piek in negatieve meningen over buitenlanders.’

(Van der Werf 2002, 317-318)

We kunnen hier uit opmaken dat de doelgroep (basisschoolgaande kinderen van 6 tot 12 jaar) niet vrij van racistische vooroordelen zijn, maar ook nog maar beperkt over vooroordelen beschikt. Dit biedt echter nog onvoldoende informatie voor een doelgroepanalyse. Meer informatie kunnen we halen uit informatie over ontwikkelingsfase. Hieronder een omschrijving van de ontwikkelingsfasen van kinderen van zes tot tien jaar, onderverdeeld in twee groepen.

‘Kinderen van zes tot acht jaar

Kinderen hebben hun eigen logica bij het verklaren van oorzaak en gevolg, een logica die meer past bij hun eigen beleving en fantasie dan bij de werkelijke verklaring. In hun spel worden wel meer elementen uit de werkelijkheid verwerkt dan bij de jongere groep.

⁹ Voor meer informatie over de ontwikkelingsfase van kinderen jonger dan zes en ouder dan tien, verwijs ik naar de bijlage waarin de omliggende ontwikkelingsfasen zijn opgenomen: *bijlage_ontwikkelingsfasen*.

Hun zelfstandigheid wordt groter, in hun spel en fantasie experimenteren ze met zichzelf en anderen. Ze leren beter luisteren en waarnemen. Ze zien ook meer verschillen, maar ze denken nog wel zwart-wit. (...)

Voor het vormgeven van de activiteiten betekent dat:

- Je aansluit op de eigen beleving;
- Activiteiten de mogelijkheden bieden om zelf te verkennen en te ontdekken;
- Je nieuwe, uitdagende mogelijkheden biedt vanuit een vertrouwde, veilige basis;
- De activiteit speels is en niet draait om informatie en feitenkennis;
- De activiteit een duidelijk thema en een duidelijke structuur heeft;
- De kinderen zich niet te lang hoeven te concentreren en dat er rustpunten ingebouwd worden.

Kinderen van acht tot tien jaar

Kinderen van acht tot tien jaar kunnen de werkelijkheid steeds abstracter bekijken. Ze kunnen rekenen, lezen en schrijven. Daardoor worden kranten, boeken en de televisie toegankelijk. Ze houden ervan te observeren en door redeneren tot algemene regels te komen. (...)

De eigen ervaring staat daarbij centraal. Andersom, algemene zaken naar concrete situaties vertalen, lukt nog niet. Veel begrippen zijn voor hen abstract. Veel kinderen associëren het woord 'migranten' met problemen, omdat ze bijvoorbeeld op het journaal horen praten over vluchtelingen. Ook veel volwassenen hebben het over problemen als het gaat om migranten. Daarom denken kinderen: 'migranten zijn een probleem; in plaats van 'sommige migranten hebben problemen'. Kinderen hebben hulp nodig om de informatie uit de media te kunnen plaatsen.

Voor kinderen van acht tot tien jaar is het moeilijk om inzicht te krijgen in de grotere verbanden en in de nadruk op inzicht. Dat sluit niet aan bij wat kinderen zelf kennen en ervaren en gaat hun begripsvermogen te boven. Naarmate kinderen ouder worden, kunnen zij zich langer concentreren en bewust informatie opnemen. Kinderen leven zich steeds beter in en houden rekening met de wensen en gevoelens van anderen.

Het sociale gedrag en sociale vaardigheden ontwikkelen zich, evenals het groepsbesef. Kinderen worden gevoelig voor de relaties tussen de mensen onderling en die tussen de mens en zijn omgeving. Ze leren directe relaties te leggen tussen oorzaak en gevolg.

Vanaf ongeveer negen jaar willen kinderen op eigen initiatief problemen aanpakken en denken ze steeds meer zelfstandig (zonder invloeden van vriendjes, ouders en leerkrachten) over onderwerpen na. De ouders staan minder centraal. Kinderen worden zelfstandiger en kiezen zelf hoe zij hun tijd door willen brengen en met wie. Als ze thuis dieren hebben, nemen die een belangrijke plaats in hun leven in.

Voor het vormgeven van activiteiten betekent dat:

- Je aansluit op de eigen beleving en ontdekkingsdrang;
- Je de mogelijkheden inbouwt zelf te verkennen en te ontdekken;
- Je de kinderen niet overvoert met informatie;
- Je kinderen niet te lang laat concentreren en dat je rustpunten inbouwt;
- Je de activiteiten speelt houdt, niet in de eerste plaats gericht op overdracht van feitenkennis;
- Je een duidelijke activiteit hebt met een heldere structuur;
- Je de mogelijkheden inbouwt om zelfstandig dingen te doen en eventueel zelf kleine onderzoeksprojecten of acties in de eigen omgeving uit te voeren;
- Je ruimte laat voor onderling 'informeel' contact.' (Heinsius 1995, 51-53)

Vatten we beide omschrijvingen samen, dan kunnen we stellen dat:

- De doelgroep in een fase zit waarbij zij veel leert door te ontdekken en te beleven;
- Een vertaalslag maken van concreet naar abstract de zekere hulp heeft;
- Contact met anderen belangrijk is.

Bij het ontwerp van de activiteit, uitgegaan van de wensen, verlangen en behoeftes van de doelgroep, moet gelet worden op de volgende punten:

- De activiteit speels is en niet draait om informatie en feitenkennis;
- De activiteit een duidelijk thema en een duidelijke structuur heeft;
- De activiteit aansluit op de eigen beleving en ontdekkingsdrang;
- De activiteit ruimte biedt om zelf te verkennen en te ontdekken;
- De activiteit niet te veel om concentratie vraagt en rustpunten kent;
- De activiteit ruimte biedt voor onderling 'informeel' contact.'

Stap 3: Anticipatie

Het is belangrijk om te anticiperen op de activiteit. Bij het ontwerp van de activiteit moet men bedacht zijn op te verwachten reacties. 'Wat kan men bij een activiteit gericht op discriminatiebestrijding verwachten?' is een vraag die bij het ontwerp zeker gesteld dient te worden. De gevolgen van sommige stappen in een activiteit moeten van tevoren overzien kunnen worden om er ten tijde van de activiteit op te kunnen reageren.

Stap 4: Toetsing van het resultaat

Bij deze stap gaat het om de evaluatie. Om na te kunnen gaan of de activiteit geslaagd is, is het noodzakelijk om na afloop een evaluatie te houden. Verschillende onderdelen van de activiteit kunnen dan besproken worden. Hierbij is het doel het belangrijkste onderdeel. Is het doel niet of in mindere mate behaald, dan is het tijd voor correctie.

Stap 5: Correctie

De uitkomst van de evaluatie bepaalt de correctie van de activiteit. Welke onderdelen gingen goed en moeten gehandhaafd worden en welke kwamen niet tot hun recht en moeten daarom aangepast worden? De correctie biedt de mogelijkheid om de activiteit te optimaliseren.

Samenvatting

Een activiteit moet methodisch opgebouwd worden. De opzet van een activiteit kent vijf stappen: het vastleggen van een doel, diagnose van de situatie, anticipatie, toetsing van het resultaat en correctie.

Een doel moet SMART geformuleerd zijn;

Een belangrijk onderdeel van de diagnose is een doelgroepanalyse. Maken we een analyse van basisschoolgaande kinderen die te maken hebben met discriminatie dan concluderen we het volgende:

Vooroordelen en gevoeligheid voor discriminatie nemen met stijging van leeftijd exponentieel toe. Het is daarom van belang om discriminatie al vroegtijdig aan te pakken. Bestrijding van discriminatie begint met de bewustwording van vooroordelen. In lagere klassen kan hier aandacht aan besteed worden, zodat vooroordelen niet meer of in mindere mate ontstaan;

Bij anticipatie stel je je van tevoren een beeld van de activiteit voor. Hierdoor bereid je je voor op wat er van de activiteit te verwachten valt;

Een evaluatie na afloop is noodzakelijk om te kunnen checken of het doel behaald is; Correctie optimaliseert de activiteit.

Uit dit hoofdstuk kunnen we de volgende criteria opmaken voor een activiteit die een bijdrage wil leveren aan de bestrijding van discriminatie:

- Een activiteit moet aangepast zijn op de doelgroep.
Dit criterium kunnen we na paragraaf 4.2 aanvullen voor een specifieke doelgroep: kinderen in de leeftijd van 6-10 jaar.
Voor hen geldt dat:
 - De activiteit speels is en niet draait om informatie en feitenkennis;*
 - De activiteit een duidelijk thema en een duidelijke structuur heeft;*
 - De activiteit aansluit op de eigen beleving en ontdekkingsdrang;*
 - De activiteit ruimte biedt om zelf te verkennen en te ontdekken;*
 - De activiteit niet te veel concentratie behoeft en rustpunten kent;*
 - De activiteit ruimte biedt voor onderling ‘informeel’ contact.’*
- De activiteit geniet een evaluatie om tot haar recht te komen.
Dit criterium kunnen we na paragraaf aanvullen:
De activiteit dient methodisch opgebouwd, geëvalueerd en zonodig gecorrigeerd te worden om volledig tot haar recht te kunnen komen.
- Het doel van de activiteit moet SMART¹⁰ geformuleerd zijn.

¹⁰ Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdsgebonden

Hoofdstuk 5 Conclusie

Welke criteria kan een CMV'er stellen aan een brede schoolactiviteit zodat deze een bijdrage levert aan het bestrijden van discriminatie?

Voordat we deze vraag kunnen beantwoorden moeten we de vraag stellen wat het belang ervan is om de criteria door een CMV'er vast te laten stellen.

Een CMV'er moet aan het eind van zijn opleiding allerlei competenties (kennis, vaardigheden en houding) verworven hebben. Een van die competenties is in staat zijn om bij het programmeren en organiseren, met en voor diverse klanten, zich voor zijn methodieken technisch en normatief te verantwoorden. Hierdoor kunnen we stellen dat een CMV'er in staat is criteria aan een activiteit te stellen en deze criteria kan onderbouwen of verantwoorden. De criteria van de CMV'er zijn betrouwbaar aangezien de CMV'er eveneens vaardig is in het ontwerpen van een activiteit. Dit betekent dat hij tenminste:

- Op basis van onderzoek en analyse leervragen en behoeften bij klantgroepen opspoort en activeert
- Bij de leefwereld van de deelnemers aansluitende activiteiten ontwerpt, gericht op het verruimen en differentiëren van maatschappelijke competenties
- Leerprocessen kan initiëren en structureren, zodanig dat het vermogen tot leren geactiveerd wordt
- De ontworpen en uitgevoerde programma's met participanten kan evalueren, bijstellen en vernieuwen.

(Naar: *Alert en Ondernemend* Opleidingsprofiel CMV 1991
i.o.v. Landelijke Overleg CMV 1991, 35-36)

De criteria die een CMV'er stelt, zijn dus betrouwbaar. Maar om welke criteria gaat het? Om deze vraag te beantwoorden is onderzocht in welke vorm discriminatie het beste bestreden kan worden, is het begrip 'discriminatie' gedefinieerd en zijn eerdere activiteiten zich op gericht hebben in het kader van discriminatiebestrijding onder de loep genomen. De resultaten hiervan zijn omgezet in criteria voor een effectieve activiteit. Voordat ik deze criteria opsom, vat ik, ter verduidelijking, eerst het onderzochte hieronder samen.

Slotsamenvatting

Belangrijk bij discriminatie is het feit dat er meerdere personen bij betrokken zijn; er is nooit één schuldige of één slachtoffer. Beide kunnen niet los van elkaar gezien worden. Bij de bestrijding van discriminatie dient dan ook de gehele buurt betrokken te worden en met name de ouders. Een organisatievorm waarbij de hele buurt betrokken wordt, is de brede school. De brede school is een netwerk van onderwijs, zorg en welzijn rond kind en gezin, met als doel de bevordering van ontwikkelingskansen van kinderen, en de bestrijding van achterstanden, in hun diverse leefmilieus. De leervorm die de brede school hanteert is die van binnen- en buitenschools leren. Binnen- en buitenschools leren richt zich op het verwerven van sociale competenties (op het gebied van kennis, vaardigheden en houding) door middel van ervaring.

Discriminatie wil zeggen dat er onterecht onderscheid wordt gemaakt tussen mensen, op basis van vooroordelen/stereotypes. Vooroordelen of stereotypes zijn niet of moeilijk te bestrijden. Wel kan er verandering in het gedrag naar die vooroordelen plaats vinden wanneer er sprake is van *bewustwording* en de wil tot *verandering*. Tot deze begrippen dient een activiteit, gericht op discriminatiebestrijding, zich dan ook te richten. Twee belangrijke aanknopingspunten voor de aanwezigheid van discriminatie zijn taal en etniciteit. In een activiteit moet er aandacht zijn voor een van beide onderwerpen en de bijbehorende stereotyperingen.

Het is belangrijk dat kinderen zich al op jonge leeftijd bewust worden van (de gevolgen van) discriminatie. Vooroordelen en gevoeligheid voor discriminatie nemen namelijk met stijging van leeftijd exponentieel toe. Bovendien hebben kinderen jonge leeftijd nog geen antipathieke gevoelens jegens anderen ontwikkeld. Wanneer sympathie omslaat in antipathie moet er aandacht besteed worden aan discriminatie. Een vroegtijdige kennismaking kan de vorming van vooroordelen tegen gaan.

Bekijken we bestaande activiteiten gericht op discriminatiebestrijding dan kunnen we daar uit op maken dat het belangrijk is dat de activiteit zich richt op samenwerking, kennismaking met het begrip discriminatie en de bewustwording van het begrip. De bewustwording moet verandering tot stand brengen. Om dit te bereiken is het belangrijk om de activiteit goed te evalueren. Tenslotte dient de activiteit een speels karakter te hebben om aansluiting te vinden bij de doelgroep.

Nota bene: verandering is geen gemakkelijk doel. Een activiteit die zich richt op verandering moet daarom methodisch ontworpen te worden. Een methodisch ontwerp bestaat uit het formuleren van een doelstelling, een situatie- en doelgroepanalyse, een evaluatie en een correctie.

Bovenstaande kunnen we omzetten tot criteria. (zie pagina 29).

Nb. Deze criteria kunnen gezien worden als handvatten voor het opzetten van een activiteit. Ieder die zich bezighouden met de bestrijding van discriminatie d.m.v. activiteiten kunnen hier inspiratie uit halen.

Een CMV'er stelt de volgende 11 criteria voor een activiteit wil die een bijdrage leveren aan de bestrijding van discriminatie:

1. De activiteit moet zich richten op kennismaking en bewustwording van/met discriminatie en daarmee op verandering van gedrag, niet op verandering van vooroordelen.
2. Op jonge leeftijd moeten kinderen al deel kunnen nemen aan de activiteit om zo de vorming van vooroordelen te voorkomen.
3. In de activiteit moet speciaal aandacht besteed worden aan etniciteit en taal.
4. De activiteit moet zich richten op diegene die discrimineert maar ook de gediscrimineerde.
5. De hele buurt (met name de ouders) moet betrokken worden bij de activiteit.
6. De activiteit moet binnen- en buitenschools leren combineren om de juiste competenties op te kunnen doen.
7. De activiteit moet gericht zijn op het verkrijgen van zowel kennis, als vaardigheden, als houding op het gebied van discriminatie.
8. Tijdens de activiteit moet er sprake zijn van samenwerking aangezien discriminatie niet alleen kan worden bestreden.
9. Een activiteit moet aangepast zijn op de doelgroep.
Voor kinderen in de leeftijd van 6-10 geldt dat:

*De activiteit speels is en niet draait om informatie en feitenkennis;
De activiteit een duidelijk thema en een duidelijke structuur heeft;
De activiteit aansluit op de eigen beleving en ontdekkingsdrang;
De activiteit ruimte biedt om zelf te verkennen en te ontdekken;
De activiteit niet te veel concentratie behoeft en rustpunten kent;
De activiteit ruimte biedt voor onderling 'informeel' contact.'*

10. Een activiteit moet methodisch opgebouwd, geëvalueerd en zonodig gecorrigeerd te worden om volledig tot haar recht te kunnen komen.
11. Het doel van de activiteit moet SMART geformuleerd worden.

Literatuurlijst

- Allport, G.W. (1954), *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley. Amersfoort, J.M.M. van (1986). Nederland als immigratieland. In: L. van den Berg-Eldering (red.), *Van gastarbeider tot immigrant: Marokkanen en Turken in Nederland*. Alphen a/d Rijn: Samsom.
- Giesecke, Herman (1991), *Pedagogiek als beroep. Grondvormen van pedagogisch handelen*. Hilversum.
- Heinsius, J. En Berenschot, A. (1995), *Werken met kinderen*. Utrecht: NIZW.
- Houtepen, Jan (2004), *Op weg naar een educatieve biotoop*. Citaat afkomstig uit: *Leren in samenspel*, een rapport van de Onderwijsraad in 2003. Tilburg: Prisma Brabant.
- Kolb, D. (1993). *The proces of experiential learning*. In: M. Thorpe e.a., *Culture and Processes of Adult Learning*. London: Routledge, 138-156.
- Kok, drs. G.J., dr A van Knippenberg, prof. Dr. H. Wilke, *Vooroordeel en discriminatie*, Samsom reeks psychologie en samenleving, ISBN: 9014028873 (1979).
- Möhle, Marjan (2004). *Je merkt 't, 't werkt*. Door LBR i.o.v. NPRD. Rotterdam: Argus.
- NCVO (1969). *Functie en toekomst van het vormings- en ontwikkelingswerk met volwassenen in de Nederlandse samenleving*. Amersfoort: NCVO.
- Oenen, S. van en F. Hajer (2001), *De school en het echte leven. Leren binnen en buiten school*. Utrecht: NIZW.
- Spierts, Marcel (1998), *Balanceren en stimuleren*. 2^e ongewijzigde druk 2000, Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom
- Spierts, Marcel (1998), *Beroep in ontwikkeling*. 2^e oplage 1999, Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.
- Spierts, Marcel e.a. (2001), *Werken aan openheid en samenhang*. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom(1e druk: 2000)
- Spruyt, van Mantgem en De Does b.v. (1993), *Didactiek en lerende volwassene. Leren professionaliseren*.
- Visser, G., Tuinier, J.D., (1997) *De vooroordelenkoffer*. Stichting Vredeseducatie, Utrecht.
- Waal, Vincent de (2004), *Uitdagend Leren*. 2^e herziene druk, Bussem: Coutinho.
- Werf, Siep van der (2002), *Allochtonen in een multiculturele samenleving*. 6^e herziene druk, Bussem: Coutinho.

Websites

- Van Dale Taalweb, on-line woordenboek
URL: <http://www.vandale.nl/opzoeken/woordenboek/>
- De vooroordelenkoffer
URL: <http://www.vredeseducatie.nl/rusland/Hetrechtnl.htm>
- School zonder racisme
URL: <http://www.schoolzonderracisme.be/vormpublic/handboek.htm> en
URL: <http://www.leerkracht.nl/show?id=18284>
- A Classroom of Difference
URL: <http://www.lbr.nl/?node=2037> en
URL: <http://www.lbr.nl/nprd/factsheets/Je%20merkt.pdf>
- Authentiek leren (PDF)
Lezing t.b.v. Studiedag van de Academie voor Beeldende Vorming, 30 maart 2004
Monique Volman
URL: http://www.han.nl/restyle/shpo/content/Identiteitsontwikkeling.xml_dir/authentiekleren.pdf
- SMART-doelen
URL: <http://www.onderwijsachterstanden.nl/smart/sma0001.php>

Achtergrond informatie

- De brede school
URL: <http://www.bredeschoolnizw.nl/smartsite.dws?id=3418>
- Discriminatie
URL: www.discriminatie.nl
- Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie
URL: www.lbr.nl
- Meldpunt Discriminatie Internet
<http://www.meldpunt.nl/>
- Het maatschappelijke draagvlak voor participatie
URL: <http://www.google.com/search?q=cache:sQ5sfH-tZUkJ:www.cpb.nl/nl/pub/bijzonder/54/pdf/maatschappelijk-draagvlak.pdf+allport+%2B+discriminatie&hl=nl>
- Stichting Openbaar Onderwijs Utrecht
URL: <http://www.bcvo.nl/nl/1/7/84/>
- ANP Persberichten
URL: <http://www.perssupport.anp.nl/>
- Werkstuk
URL: <http://home.planet.nl/~bruin527/Didi/foto.htm>
- Zoekmachine
URL: www.google.com

BIJLAGEN

Bijlage_levensecht leren

Toelichting en voorbeelden bij de drie vormen van levensecht leren:

<i>Maatschappelijke participatie:</i> - deelnemen aan maatschappelijke praktijken met een wederzijds belang voor kinderen / jongeren zelf én andere mensen of de omgeving; - in een echte productieve rol met bijbehorende verantwoordelijkheden. Maatschappelijke participatie is op zichzelf een belangrijk doel, waarbij en passant altijd allerlei competenties in samenhang aangesproken worden.	Bijvoorbeeld: - werkend leren in het kader van een beroeps(voorbereidende) opleiding. - andere werkzaamheden voor een publiek, of dienstverlenend; culturele producties, sportevenementen, mediaproducties (nieuwe en oudere media) maken, acties die (mensen in) de buurt ten goede komen, milieu-activiteiten, vrijwilligerswerk, scholierenparticipatie enzovoort.
<i>Levensechte oriëntatie en ontmoeting:</i> - kinderen of jongeren verkennen situaties en ontmoeten mensen in het echt, ontdekken de betekenis die zij & anderen hechten aan allerlei (zaken, praktijken, competenties) - primair bedoeld als leerrijk voor de kinderen of jongeren zelf; niet om een maatschappelijk productieve rol te spelen. Dit is een vorm van leren die mensen hun leven lang blijven gebruiken en nodig hebben.	Bijvoorbeeld: - vormen van schoolexcursies of gasten in de klas, oriënterende stages, beroeps- / praktische sectororiëntatie en aanverwanten. - interculturele of 'intergenerationele' ontmoetingsprojecten, verkenningen van (elementen in) stad of buurt of natuur, enzovoort. Is de bedoeling dat de ontmoetingen ook bijdragen aan de kwaliteit van de sociale omgeving? Dan is bevat de activiteit ook een element van <i>maatschappelijke participatie</i>.
<i>Een specifieke competentie oefenen met enige levensechte context:</i> Toevoeging van levensechte elementen is nu primair bedoeld om de ontwikkeling van die specifieke competentie te ondersteunen.	Bijvoorbeeld - kennis of vaardigheden oefenen voor een schoolvak of een aspect van een sport, kunst en dergelijke; specifieke training op aspecten van sociale competentie, taal, leren leren; - maar nu met een 'echte' professional erbij, of toewerkend naar een 'echt' product toe, geoefende vaardigheden in echte situaties uit proberen.

Kijk voor een uitgebreidere toelichting in de publicatie: **Welzijn in de brede school. Partners voor levensecht leren** Saskia van Oenen en Marja Valkestijn, ISBN 90-5957-033-2, E 23371 (Utrecht: NIZW, 2003)

Bijlage_methodisch handelen

Uit: *Balanceren en stimuleren*, Marcel Spierts

5.3 De Grondstructuur van het methodisch handelen.

p.90-92

1. Het vastleggen van het doel

Doelen kunnen smal en breed geformuleerd zijn. In het sociaal cultureel werk zijn de belangrijkste doelen meestal strategische doelen. Deze kunnen nooit worden gerealiseerd door afzonderlijke handelingen. Effect valt vaak pas op langere termijn te verwachten, bijvoorbeeld wanneer de sociaal-cultureel werker in een vakantiekamp als doel kiest om kinderen te laten leren om zó met conflicten om te gaan dat ze daarbij leren samen te werken en compromissen te sluiten. Overigens is het lang niet altijd zo dat de sociaal-cultureel werker de doelen alleen vaststelt. In principe moet steeds naar overeenstemming daarover met de deelnemers worden gestreefd. Mensen kunnen immers niet worden gedwongen aan activiteiten deel te nemen. In het sociaal-cultureel werk komt het zelf geregeld voor dat de deelnemers zelf doelen stellen en die zelf kunnen realiseren. De sociaal-cultureel werker moet daarvoor wel de voorwaarden scheppen. De doelen van zowel professional als deelnemers moeten niet buiten de globale doelen van de instelling of opdrachtgever vallen.

2. Diagnose van de situatie

Diagnose is een vorm van veldonderzoek waarmee verwachtingen, motieven en capaciteiten van (potentiële) deelnemers in kaart worden gebracht. Om met de deelnemers tot overeenstemming over de doelen te komen, moet de sociaal-cultureel werker duidelijkheid hebben over hun verwachtingen en motiveren. Enig inzicht in hun capaciteiten is nodig om een activiteit of project daarbij de laten aansluiten. Ook de sociale structuur van de situatie waarin men agogisch wil handelen, moet in de diagnose worden betrokken. Het kan daarbij gaan om verschillen in leeftijd, sekse, etnische herkomst, opleiding en klasse. Naarmate een groep homogener is, is het gemakkelijker om een gemeenschappelijke zaak te definiëren en gelijke kansen voor de deelnemers te scheppen. Elke sociale structuur heeft echter haar karakteristieke mogelijkheden. Diagnose en onderzoek hebben in het sociaal-cultureel werk niet alleen betrekking op individuele deelnemers of groepen. De situatie van wijk, buurt of dorp kan ook onderwerp van onderzoek zijn. De analyse kan zich dan uitstrekken tot specifieke problemen die spelen, de situatie van de betrokkenen en het in kaart brengen van hun onderlinge netwerken. Bij het vervullen van de afzonderlijke kerntaken kan onderzoek steeds een rol spelen, bijvoorbeeld onderzoek naar de sociale kaart ten behoeve van het leggen van contacten, leefwereld –onderzoek bij het programmeren, marktonderzoek in het kader van beleid en ontwikkeling.

3. Anticipatie

Om het werkelijke verloop van een agogische situatie te sturen en op waarde te schatten, heeft men vooraf een voorstelling van het mogelijke verloop nodig. Anticipatie is net als de diagnose een soort spel van de fantasie. Het spel dient ertoe om uit te zoeken wat de optimale handeling is waarmee het gestelde doel kan worden bereikt. Juist omdat veel situaties in het sociaal-cultureel werk een open karakter hebben, is anticipatie van eminent belang. Niet alleen voor het vormen van een idee over tijdsverloop en timing, maar ook om voorbereid te zijn op mogelijke belemmeringen en moeilijkheden.

4. Toetsing van het resultaat

Het toetsen van doelen in het sociaal-cultureel werk is geen kwestie van multiple choice. Vooral strategische doelen zijn vaak moeilijk te toetsen. Meestal blijkt pas na verloop van tijd of activiteiten daadwerkelijk op langere termijn doorwerken en hebben geleid tot bijvoorbeeld grotere handelingsbekwaamheid van deelnemers. Dat neemt niet weg dat de tevredenheid van deelnemers steeds moet worden gepolst. In het sociaal-cultureel werk vindt die toetsing vaak terloops plaats. In het groepswerk bijvoorbeeld kunnen in gesprekken met deelnemers belangrijke signalen worden opgevangen. Het inbouwen van evaluatieve momenten is niet alleen voor de professional zelf van belang als toets voor zijn handelen, het biedt tevens de mogelijkheid voor externe toetsing en verantwoording, bijvoorbeeld in het kader van kwaliteitszorg.

5. Correctie

Naargelang van het resultaat van de toetsing wordt het agogisch handelen beëindigd of gecorrigeerd. Correcties kunnen gericht zijn op het bijstellen van de doelen, maar zij kunnen ook leiden tot een andere wijze van anticiperen of tot het creëren van andere voorwaarden. Het tijdig corrigeren van het professionele handelen is minstens zo belangrijk als het preciseren van doelen. Vooral omdat de processen die de sociaal-cultureel werker moet begeleiden, zoals leerprocessen en groepsprocessen, zo moeilijk te plannen zijn. In het sociaal-cultureel werk wordt dit nog wel eens over het hoofd gezien.

Bijlage_ontwikkelingsfasen

Uit: *Werken met kinderen*, Joost Heinsius en Annette Berenschot
3.2 Kennis over kinderen: de ontwikkelingsfasen van kinderen
p.50/51 en p. 54.

Om activiteiten goed te kunnen vormgeven, moet je rekening houden met de ontwikkelingsfasen van kinderen tussen de vier en twaalf jaar.

Kinderen van vier tot zes jaar

Kinderen van vier tot zes jaar onderzoeken de wereld om zich heen in verwondering en vragen zich voortdurend af: 'wat is dit?' en 'waarom gaat dit zo?'. Zij verkennen de wereld vooral met hun zintuigen: hun handen (betasten), hun voeten (stampen, glijden). Bezig zijn met tastbare voorwerpen en materiaal is belangrijker dan de gevolgen en resultaten van dat bezig zijn. Fantasie en werkelijkheid lopen door elkaar heen, elk steentje kan een figuur, rotsblok of berg zijn. In het spel uiten ze hun gedachten en gevoelens, ze bewegen zich in een eigen wereld. Dagelijkse gebeurtenissen of televisiefiguren worden nagespeeld. Op deze leeftijd leren ze nauwkeurige bewegingen te maken. Ze zijn egocentrisch en kunnen zich nog nauwelijks verplaatsen in de gevoelens van anderen. Werken in groepjes lukt niet voor langere tijd. Ze spelen meer naast elkaar dan met elkaar. Oorzaak en gevolg kunnen kinderen nog niet aan elkaar koppelen. Handelingen en regels leren ze door volwassenen na te doen, ook begrijpen ze de argumenten daarvoor nog niet helemaal. Wel leren ze dat regels een reden hebben. Kinderen zijn zelf druk bezig met het ordenen van de wereld om hen heen.

Voor het vormgeven van activiteiten betekent dat:

- Je aansluit bij en gebruik maakt van hun fantasiewereld;
- Bezig zijn en zelf ontdekken belangrijker zijn dan het resultaat;
- Er ruimte is voor individueel bezig zijn en de groep minder centraal staat;
- Winnen bij spelletjes niet belangrijk is;
- Activiteiten kort zijn met afwisseling tussen inspanning en ontspanning;
- Er gebruik gemaakt wordt van een korte uitleg en een speelse aanpak;
- En dat men werkt met simpele taal en veel visuele ondersteuning.

Kinderen van tien tot twaalf jaar

Bij kinderen van tien tot twaalf jaar speelt de realiteit een grotere rol. Presteren wordt belangrijker. Morele vraagstukken gaan zwaarder wegen. Ze vragen zich bijvoorbeeld af wat hun toekomst is. Ze verwachten serieus genomen te worden door volwassenen. Individuele interesses en hobby's ontwikkelen zich. Ze worden wat flexibeler in het omgaan met regels en realiseren zich dat regels veranderbaar zijn. Oudere kinderen vragen om meer avontuur en spanning. Technisch en constructief werk heeft hun belangstelling.

Ze meten graag met leeftijdsgenoten. Naast individuele competitie speelt ook het groepsgevoel een rol. Doordat zij steeds mobieler worden, kunnen zij verder van huis. Activiteiten die jongeren en die meisjes aanspreken, lopen meer uiteen dan voorheen. Kinderen beseffen op steeds jongere leeftijd wat erin de samenleving gebeurt en worden ook steeds vroeger mondig. Op deze leeftijd zijn het tegenwoordig al vaak tieners. De invloed van de media draagt daar aan bij. We zijn sneller van alles op de hoogte en de media zorgen ook voor idolen en voorbeelden.

Kinderen zijn nu eerder in staat hun mening te uiten.

Voor het vormgeven van activiteiten betekent dat:

- De kinderen kunnen werken aan groepsopdrachten;
- De activiteiten voldoen uitdagend, spannend en interessant zijn;
- Het programma mogelijkheden biedt om zelf te verkennen en te ontdekken;
- Er activiteiten zijn waarbij ze zelfstandig onderzoek doen;
- Er activiteiten zijn waarbij naar een resultaat toe wordt gewerkt;
- Je rekening houdt met hun wensen en ideeën;
- Activiteiten soms duidelijk aansluiten bij meisjes- of jongensbehoeften.