



De leraar maakt het verschil

Een studie naar docentencompetenties en interculturele educatie in het voortgezet onderwijs.



Masterthesis
Universiteit van Tilburg
Faculteit Geesteswetenschappen
Opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen
Specialisatie Interculturele Communicatie

Marlou Blaas

Tilburg, 21 augustus 2013

Dr. P.J.F.J. Broeder
Dr. A.M.L. Aarts

Voorwoord

Deze masterscriptie vormt de afsluiting van een studietraject dat ik de afgelopen vijf jaar heb doorlopen. Na een bachelorfase in de richting Interculturele Communicatie besloot ik twee jaar geleden een tussenjaar te volgen om mijn lesbevoegdheid te behalen. Nadat ik binnen een jaar mijn lesbevoegdheid voor het schoolvak Nederlands behaald had, vervolgde ik mijn studieperiode afgelopen jaar met de master Interculturele Communicatie.

De keuze voor het onderwerp van mijn masterscriptie was dan ook snel gemaakt. Het moest iets te maken hebben met het interculturele communicatie en het onderwijs. Toen het onderwerp '*The teacher as a reflective practitioner*' zich aandeed, wist ik dat dit hét onderwerp voor mijn scriptie zou zijn. Mijn interesse ging uit naar de vereiste competenties voor het lesgeven in een interculturele klas: moeten docenten die lesgeven in een cultureel diverse klas uitgerust worden met andere competenties dan docenten die lesgeven in een minder cultureel diverse klas? En welke competenties zijn er eigenlijk vereist als je lesgeeft?

Het bleek een aardige klus om docentcompetenties in kaart te brengen, maar een half jaar later en drie deelstudies verder ligt er een stuk wat zowel in theorie als praktijk aansluit bij de vragen die ik eerder dit jaar had.

De gesprekken op donderdagmiddag hebben het uiterste van mezelf gevraagd en het diepste uit mezelf naar boven gehaald. Graag zou ik daarom mijn begeleider Dr. Peter Broeder willen bedanken voor zijn begeleiding tijdens het opstellen van dit werk.

Marlou Blaas

Tilburg, 2013

Samenvatting

Sinds de jaren 80 is er sprake van een toenemende diversiteit van de leerlingenpopulatie in het voortgezet onderwijs. Deze ontwikkeling brengt met zich mee dat docenten uitgerust moeten worden met de juiste competenties om mee te kunnen in het huidige onderwijs.

Dit onderzoek is opgebouwd uit drie deelstudies die antwoord geven op de vraag welke docentencompetenties vereist zijn voor het lesgeven in een interculturele klas. In de eerste deelstudie geven vier experts op het gebied van culturele diversiteit en passend onderwijs hun kijk op de status van interculturele competenties en diversiteit in het Nederlandse onderwijs. In de tweede deelstudie nemen vier docenten die lesgeven in het praktijkonderwijs deel aan het onderzoek. Zij verschaffen informatie over interculturele competenties en de status van deze competenties bij hun op school. Op basis van de eerste twee deelstudies is een enquête opgesteld, dit vormt de derde deelstudie. De enquête is afgenomen bij 65 docenten die allen werkzaam zijn in het voortgezet onderwijs.

De deelstudies wijzen uit dat inter-persoonlijke, pedagogische en didactische competenties vereist zijn. Binnen elke competentie moet een docent uitgerust worden met de juiste kennis, attitude en vaardigheden om professioneel adequaat te kunnen handelen. De resultaten wijzen uit dat docenten over de juiste kennis beschikken, een positieve houding ten aanzien van diversiteit hebben en over vaardigheden beschikken om te kunnen handelen om intercultureel onderwijs te bewerkstelligen. Echter, het lijkt te ontbreken aan een duidelijke visie omtrent intercultureel onderwijs en de invulling hiervan. Uit het onderzoek komt naar voren dat dit de eerste stap lijkt voor de verwezenlijking van intercultureel onderwijs en dat deze stap enkel op kleine schaal te realiseren is. Uit deze studie kan opgemaakt worden dat op het gebied van deskundigheidsbevordering rond het omgaan met diversiteit in de klas nog veel te winnen valt, ook op scholen die al meer ervaring hebben met een cultureel diverse leerlingenpopulatie.

Als het gaat om een praktische invulling van docentencompetenties en interculturele educatie is het van belang dat scholen een expliciete visie op zichzelf als cultureel diverse school formuleren. De schoolvisie is van bindend belang voor de invulling van interculturele educatie. Daarnaast zou elke vaksectie inzichtelijk moeten maken wat de te bereiken doelen zijn en met behulp van welke didactische middelen dit gerealiseerd kan worden. Hierbij is het van belang dat er vanaf het begin drie wegen uitgestippeld worden: een voor de zwakkere leerling, een voor de gemiddelde leerling en een voor de bovengemiddelde leerling. Docenten worden geacht om perspectieven en praktijken vanuit meerdere culturen te evalueren. Niet elke cultuur vereist dezelfde competenties, dit is afhankelijk van de situatie waarin docenten en leerlingen zich op dat moment bevinden. Hiervoor is het belangrijk dat per klas de cultuur van de leerlingenpopulatie inzichtelijk wordt gemaakt. Tenslotte is het voor de implementatie van interculturele educatie van belang dat docenten naar elkaar en naar het management uitspreken tegen welke problemen ze aanlopen als het gaat om het lesgeven in een cultureel diverse klas. Samen met het schoolmanagement zal gekeken moeten worden naar mogelijke oplossingen voor deze struikelblokken. Het is belangrijk dat deze oplossingen na enige tijd geëvalueerd worden en bij verbetering opgenomen worden in het beleid van de school.

Inhoud

| | | |
|-------|--|----|
| | Voorwoord | 2 |
| | Samenvatting | 3 |
| 1. | Inleiding | 6 |
| 2. | Theoretisch kader | 8 |
| 2.1 | Ontwikkelingen binnen intercultureel onderwijs | 8 |
| 2.1.1 | <i>Culturele diversiteit</i> | 9 |
| 2.1.2 | <i>Kennis is niet voldoende</i> | 9 |
| 2.2 | Interculturele competenties | 10 |
| 2.3 | Intercultureel onderwijs buiten Nederland | 13 |
| 2.3.1 | <i>Cultureel erfgoed of assimileren?</i> | 13 |
| 2.3.2 | <i>Omgaan met diversiteit</i> | 13 |
| 2.3.3 | <i>Docentencompetenties</i> | 14 |
| 2.3.4 | <i>Een multiculturele aanpak binnen de lerarenopleiding</i> | 16 |
| 2.4 | Reflective practitioner | 17 |
| 2.4.1 | <i>Competentiemodel</i> | 18 |
| 2.4.2 | <i>Inter-persoonlijk competent</i> | 20 |
| 2.4.3 | <i>Pedagogisch competent</i> | 20 |
| 2.4.4 | <i>Didactisch competent</i> | 21 |
| 2.5 | Vereiste interculturele competenties voor intercultureel onderwijs | 21 |
| 3. | Methode | 24 |
| 3.1 | Onderzoeksvraag | 24 |
| 3.2 | Deelstudie 1: Interview met experts | 24 |
| 3.2.1 | <i>Script</i> | 24 |
| 3.2.2 | <i>Respondenten</i> | 25 |
| 3.2.3 | <i>Afname</i> | 26 |
| 3.3 | Deelstudie 2: Interview met docenten | 26 |
| 3.3.1 | <i>Script</i> | 26 |
| 3.3.2 | <i>Respondenten</i> | 27 |
| 3.3.3 | <i>Afname</i> | 28 |
| 3.4 | Deelstudie 3: Enquête onder docenten | 28 |
| 3.4.1 | <i>Script</i> | 28 |
| 3.4.2 | <i>Respondenten</i> | 29 |
| 3.4.2 | <i>Afname</i> | 30 |
| 3.5 | Perspectief | 30 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4. | Resultaten | 31 |
| 4.1 | Deelstudie 1 | 31 |
| 4.1.1 | <i>Expert Docentcompetenties</i> | 31 |
| 4.1.2 | <i>Expert Passend onderwijs</i> | 33 |
| 4.1.3 | <i>Expert Culturele diversiteit</i> | 34 |
| 4.1.4 | <i>Expert Taalonderwijs</i> | 36 |
| 4.2 | Deelstudie 2 | 38 |
| 4.2.1 | <i>Docent Maatschappijleer</i> | 38 |
| 4.2.2 | <i>Docent Biologie</i> | 40 |
| 4.2.3 | <i>Docent Engels</i> | 42 |
| 4.2.4 | <i>Docent Lichamelijk opvoeding</i> | 43 |
| 4.3 | Deelstudie 3 | 47 |
| 4.3.1 | <i>Inter-persoonlijk competent</i> | 47 |
| 4.3.2 | <i>Pedagogisch competent</i> | 48 |
| 4.3.3 | <i>Didactisch competent</i> | 49 |
| 4.3.4 | <i>Heersende docentenprofielen</i> | 50 |
| 5. | Conclusie en discussie | 55 |
| 5.1 | Interculturele competenties | 55 |
| 5.2 | Interculturele competenties in het curriculum | 56 |
| 5.3 | De vertaling van competenties naar een praktische invulling | 57 |
| 5.4 | Discussie | 58 |
| 5.5 | Aanbevelingen | 60 |
| | Literatuur | 63 |
| | Bijlagen | 66 |

1. Inleiding

Onderwijsinstellingen staan dagelijks voor de opgave een manier te vinden hoe ze moeten omgaan met de heterogeniteit binnen het huidige onderwijs. Onderwijsinstellingen kennen de taak leerlingen op te leiden tot Nederlandse burgers in een democratische rechtsstaat en samenleving; scholen bereiden leerlingen voor op hun latere participatie in het beroepsleven (Onderwijsraad, 2007). Sinds de jaren 80 is er sprake van een toenemende diversiteit van de leerlingenpopulatie. Deze toename is tot op heden niet terug te vinden bij de docenten. Deze constatering leidt tot een kloof tussen leerling en docent. Docenten zullen interculturele competenties moeten ontwikkelen om mee te kunnen met het huidige onderwijs (DeJeaghere & Zhang, 2008).

In 2012 wordt bijna een vijfde van de Nederlandse bevolking gevormd door allochtonen: Nederland kent ruim zestien miljoen (16 730 348) inwoners, waarvan bijna drieëneenhalf (3 494 193) miljoen inwoners met een niet-Nederlandse achtergrond (CBR, 2013). De ontwikkeling van de bevolkingsdynamiek in Nederland kent zijn oorsprong na de Tweede Wereldoorlog, en valt uiteen in drie migratiestromen (White, 1993). De eerste migratiestroom wordt aangeduid als arbeidsmigratie. Na de oorlog maakte Nederland een enorme economische groei door, arbeidskrachten uit Zuid-Europa en Turkije werden ingeschakeld om de tekorten van de arbeidsmarkt op te vullen. In 1975 stelde Nederland beperkende maatregelen in tegen deze arbeidsmigratie, waardoor een einde kwam aan de eerste migratiestroom. De arbeidsmigratie werd gevolgd door gezinshereniging, de tweede migratiestroom. Arbeidsmigranten uit Turkije en Marokko haalden hun familie naar Nederland, terwijl Zuid-Europese arbeidskrachten huiswaarts keerden. De laatste migratiestroom deed haar intrede in de jaren 80 en wordt aangeduid als de postindustriële migratiegolf. Deze laatste groep werd voornamelijk gevormd door asielzoekers (White, 1993). Naast deze drie migratiestromen kreeg Nederland te maken met postkoloniale migratie.

De heterogene samenstelling van de meeste klassen in het onderwijs wordt niet altijd als positief beschouwd (Leeman, 2010). Interactie kan, bij onvoldoende kennis, tot onvoorziene problemen leiden. Ten Dam (2002) stelt dat er onduidelijkheid bestaat over wat wel en niet verwacht mag worden van de verschillende leerlingen in de klas:

“Sommige woorden tellen zwaarder dan andere, sommige interpretaties zijn gewoner dan andere. Waar participatie voor de een stimulerend is, levert het voor de ander frustraties op (Ten Dam, 2002 p. 78).”

Naast Ten Dam (2002) en Leeman (2010) stelt ook Banks (2011) vast dat de huidige ontwikkelingen een uitdaging vormen voor docenten om leerlingen zo te onderwijzen zodat zij voorbereid zijn te participeren in de samenleving. Banks (2011) veronderstelt dat het onderwijs moet worden herzien om docenten te kunnen ondersteunen bij de uitvoering van deze taak. Een WRR-studie van Gowrincharn (2001) sluit hierop aan. Hij toont het eendimensionale beeld van streven naar sociale cohesie, participatie en integratie. Allochtonen worden volgens Gowrincharn gedefinieerd als afwijkend van het ‘Hollands mensbeeld’; het perspectief en de normen van de Nederlandse samenleving domineren. Volgens Banks (2011) zouden docenten de leerlingen moeten helpen bij het ontwikkelen van een kosmopolitische houding: een wereldburger boven een gevoel van nationale binding.

Het is van belang om de verschillende culturen van de maatschappij te herkennen, tolereren

en bovenal te begrijpen (Coulby, 2006). Het onderwijzen van een groep multiculturele leerlingen biedt uitdagingen. Echter, er is geen ontkomen meer aan het uitrusten van leerlingen met nieuwe kennis en competenties (Stier, 2003). Intercultureel onderwijs moet deze mogelijkheid bieden. De verwezenlijking van deze stap is zo gemakkelijk nog niet. 'Interculturalisme' is niet te vergelijken met een schoolvak; het omvat het hele curriculum en zal schoolbreed ingevoerd moeten worden (Coulby, 2006). Het vereist een herziening van wat scholen in het verleden gedaan hebben.

In deze scriptie staat het onderwerp docentencompetenties centraal. Wat zijn noodzakelijke competenties van docenten met betrekking tot het lesgeven in een multiculturele klas? Een korte literatuurstudie zal antwoord geven op de vraag wat de vereiste competenties zijn. Er volgt een inventariserend deel waar aanwezige competenties van docenten achterhaald gaan worden en tot slot zal een praktische invulling volgen voor de invulling van intercultureel onderwijs door docenten.

2. Theoretisch kader

Globalisering leidt ertoe dat men, direct of indirect, te maken krijgt met mensen met andere culturele achtergronden. In een eeuw die zich kenmerkt door diversiteit en multiculturalisme binnen de schoolmuren is de vraag naar passend onderwijs gestegen. Portera (2008) veronderstelt dat intercultureel onderwijs het meest passende antwoord kent voor deze ontwikkeling.

In dit hoofdstuk wordt op basis van literatuur ingegaan op de vraag naar vereiste competenties voor het lesgeven in een klas die gekenmerkt wordt door diversiteit. In paragraaf 2.1 worden de ontwikkelingen binnen het Nederlandse interculturele onderwijs geschetst. Paragraaf 2.2 gaat in op het concept interculturele competenties en wordt gevolgd door een schets van intercultureel onderwijs buiten Nederland in paragraaf 2.3. De vierde paragraaf gaat in op de rol van de docent als een reflectieve practitioner. Het hoofdstuk wordt besloten met de definiëring van de vereiste interculturele competenties in intercultureel onderwijs.

2.1 Ontwikkelingen binnen intercultureel onderwijs

Onderwijs in de jaren 50 was er op gericht elkaar te leren kennen op talig, religieus en cultureel niveau. In de jaren 70 vindt een verschuiving plaats: het onderwijs richt zich op integratie. Leerlingen werden gevoed met de cultuur van het gastland, maar hielden ook verband met hun eigen culturele en linguïstische achtergronden. Hiervoor werd in 1974 OETC in het leven geroepen. OETC staat voor onderwijs in eigen taal en cultuur en is oorspronkelijk ingevoerd vanuit het perspectief van retourmigratie (Extra et al., 2002). Deze onderwijsvorm is ingevoerd om achterstanden te bestrijden; scholen met een hoge populatie allochtone leerlingen kregen middelen om heersende achterstanden te bestrijden. De grondgedachte van OETC was dat versterking van de moedertaalontwikkeling ten goede komt aan de algemene taalontwikkeling en prestaties van leerlingen. Het was voornamelijk bedoeld voor het ontwikkelen van een positief zelfbeeld van de leerling en het verkleinen van de kloof tussen thuis en school. Al in de jaren 70 verdwijnt het terugkeerperspectief naar de achtergrond en wordt OETC vervangen door OET: hetzelfde concept zonder cultuur. De gedachtegang hierachter is dat allochtone talen niet de bron zijn van problemen, maar een bron vormen voor de ontwikkeling van kennis en vaardigheden. Het achterstandsperspectief wordt hiermee vervangen door het cultuurperspectief. OET moet bijdragen aan het overbruggen van de kloof tussen het thuis- en schoolmilieu, het moet bijdragen aan verbetering van Nederlandse talige kennis en daarmee bijdragen aan het schoolsucces. In 1984 volgt een beleidsnota 'Intercultureel Onderwijs' (Van der Niet, 2006). Intercultureel onderwijs moet ertoe bijdragen dat leerlingen leren omgaan met overeenkomsten en verschillen die samenhangen met etnische en culturele achtergrondkenmerken. Dit omgangspatroon moet gericht zijn op het gelijkwaardig en gezamenlijk functioneren in de Nederlandse samenleving. Intercultureel onderwijs zou daarom geïntegreerd moeten worden in alle schoolvakken en door de hele school heen (Van der Niet, 2006). Vanaf de jaren 90 staat wederkerigheid centraal: intercultureel onderwijs moet bijdragen aan de ontwikkeling van samenwerking en solidariteit (Portera, 2008). In 1998 wordt OET vervangen door OALT (onderwijs in allochtone levende talen) voor basisschoolleerlingen en ONST (onderwijs voor nieuwe schooltalen) in het voortgezet onderwijs. Leerlingen op de middelbare school hebben de keuze Turks, Arabisch of Russisch in hun pakket te nemen boven Frans of Duits. Tot dusver kent ONST geen sterke

positie: het aantal scholen dat de talen aanbiedt is gering en het aantal leerlingen dat de vakken volgt is klein (Extra et al., 2002).

2.1.1 Culturele diversiteit

Intercultureel onderwijs richt zich op verschillen in taal, religie en cultuur. Cultuur wordt steeds minder vaak als collectief en statisch verschijnsel gezien, eerder als een van de dimensies waarin mensen van elkaar verschillen. Volgens Banks (2005) zou democratische eenheid het uitgangspunt moeten zijn voor de invulling van intercultureel onderwijs. Het kent als doel burgers rond een set van overkoepelende waarden en normen te verenigen, die zowel vrijheid geeft als een gemeenschappelijkheid oplevert. Portera (2008) merkt op dat intercultureel onderwijs alleen werkt in combinatie met rechtmatigheid en respect; de behoefte van de jonge generatie om hun culturele diversiteit te uiten, gaat niet samen met onderwijs waar alles mogelijk is onder eenzelfde noemer (ook wel: cultureel relativisme). Naast Portera (2008) valt deze constatering ook te bespeuren bij Shim (2012). Hij laat zien dat de barrière voor intercultureel onderwijs niet alleen gelegen is in gebrek aan kennis over de ander. Volgens hem ligt het gevaar in de focus die zich verschuift naar een romantisch ideaal beeld in het streven naar intercultureel onderwijs waarin eenieders standpunt geldig is. Ledoux et al. (2000) bespeuren een verschuiving van een culturalistische naar een meer pluralistische houding ten aanzien van intercultureel leren in het onderwijs. De etnisch-culturele dimensie verschuift naar de achtergrond en diversiteit in zijn algemeenheid komt centraal te staan. Iedere leerling met eigen achtergrond wordt gewaardeerd en gerespecteerd. Daarnaast merkt hij op dat het aan de orde stellen van zaken die met diversiteit te maken hebben nog niet vanzelfsprekend wordt geacht. Leerkrachten missen de nodige kennis en vaardigheden. Reich (2000) merkt op dat in het (Noord) Europese onderwijs een beeld overheerst tegen het idee van rechtmatigheid en respect. Hij constateert een toename van neoconservatisme (de angst voor het ontwikkelen van relativisme in waarden) en leraren met een universalistische aanpak. Volgens hem bestaat het gevaar dat intercultureel onderwijs zijn betekenis verliest, evenals zijn theoretische en politieke geloofwaardigheid. De ontwikkelingen van de laatste decennia in Europa met betrekking tot diversiteit, leiden ertoe dat er behoefte is aan onderwijs vanuit eenzelfde en gedeelde terminologie.

2.1.2 Kennis is niet voldoende

Bourdieu (1984) vertrekt in zijn model vanuit de praktijk: de manier hoe individuen handelen en redeneren. Volgens Bourdieu zouden we eerst onze gesocialiseerde geschiedenis moeten begrijpen voordat we onze eigen redenering kunnen begrijpen. Volgens hem leven we in een sociaal en politiek gekleurd veld, wat ons beperkt in ons denken. Wat iemand zegt en denkt is afgeleid van zijn of haar sociale en historische dispositie. Hij verklaart deze cognitieve positie van een persoon met behulp van het concept *habitus*. Habitus kan beschreven worden als het geheel aan jeugdervaring dat constant aan verandering onderhevig is door de continue interactie met de wereld. Het beïnvloedt de acties die een individu onderneemt, evenals het wereldbeeld dat door diegene wordt gevormd. Het concept fungeert als het ware als bemiddelaar tussen de sociale structuur (macro) en de individuele praktijk (micro), waarbij de sociale structuur is geïnternaliseerd door de dagelijkse praktijken die normaal zijn voor die persoon. We beschouwen onze eigen waarneming als natuurlijk en vanzelfsprekend, zonder expliciet besef waar dit vandaan komt.

In intercultureel onderwijs brengt iedereen zijn eigen habitus mee. Een enkele habitus wordt gedeeld, maar een groot gedeelte van de habitus wijkt van elkaar af. Het hebben van een afwijkende habitus leidt tot verschillen in interpretatie, wat op den duur kan leiden tot botsingen in de interculturele context. Het gevolg voor intercultureel onderwijs is dat het niet zozeer gaat om wat docenten onderwijzen of zeggen, maar om bewegingen die voortvloeien uit eigen (bevooroordeelde) gewoonten. Deze kunnen een negatief effect bewerkstelligen bij leerlingen met een andere culturele achtergrond.

Scholen presenteren zich als neutraal en toch domineert er (onbewust) een heersende sociale structuur. Dit duidt Bourdieu aan met *cultural arbitraries*. Het blind zijn voor culturele willekeur leidt tot het vanzelfsprekend beschouwen van de wereld: een wereld waarin dominantie en ondergeschiktheid zullen overheersen. De onzichtbare waardebevestiging van het onderwijs is een voorwaarde voor de reproductie van de legitimiteit van uitsluitingpraktijken. Het categorisch onderscheid in de toewijzing van willekeurige waarden die als vanzelfsprekend worden aangenomen, beïnvloedt de kansen in het leven van achtergestelde groepen leerlingen.

Gorski (2008) stelt dat ondanks alle goede bedoelingen, hetgeen wat doorgaat voor intercultureel onderwijs de bestaande sociale en politieke hiërarchieën accentueert in plaats van ondermijnt. Het doel van intercultureel onderwijs is het faciliteren van een dialoog, waardering opwekken voor diversiteit en culturele uitwisseling bemoedigen. Het idee van het respecteren van verschillende culturen en empathie voor diverse achtergronden klinkt hiermee waardevol. Echter, wie bepaalt vanuit welk standpunt er naar gekeken moet worden als zich conflicten voordoen (Gorski 2008; Shin, 2012)?

“Which people and systems do we protect when we request empathy from dominated groups without demanding justice from the powerful (Gorski, 2008, p.521)?”

Het invullen van intercultureel onderwijs vanuit deze grondslag, het richten op inter-persoonlijke relaties en cultureel bewustzijn, is precies datgene wat de neoliberale belangen behartigt. Intercultureel onderwijs zal alleen van pas komen als we tegen deze belangen ingaan, in plaats van ze te bevorderen (Gorki, 2008). Intercultureel onderwijs moet niet worden beschouwd als louter de overdracht van kennis. Eerder als ‘spel’ dat onenigheden en geschilpunten representeert, die bemiddeld worden door de verschillende posities van de leerlingen in de klas. Ondanks het feit dat ongelijkheid en onderdrukking deel uitmaken van de sociale omstandigheden in het huidige wereldbeeld, zal het van belang zijn hoe wij als individuen handelen en denken in relatie tot elkaar (Shin, 2012). Volgens Gorki (2008) ligt het gevaar in de pragmatische invulling van het onderwijs: een onderwijsbeleid dat gestandaardiseerde toetscores veronderstelt, houdt theoretische programma’s in het voordeel ten opzichte van docenten die praktische strategieën inzetten als onderwijsvorm. Intercultureel onderwijs zal niet worden bereikt door de invoering van een intercultureel programma of een wisseling binnen het curriculum. Het is de docent die zich zal moeten verdiepen in de sociaal-politieke grondslag van zijn of haar lespraktijk; de leraar maakt het verschil.

2.2 Interculturele competenties

Het (voortgezet) onderwijs is gericht op een optimale voorbereiding van het individu op zijn of haar persoonlijk en maatschappelijk functioneren in de maatschappij (Onderwijsraad, 2007). Dit kan

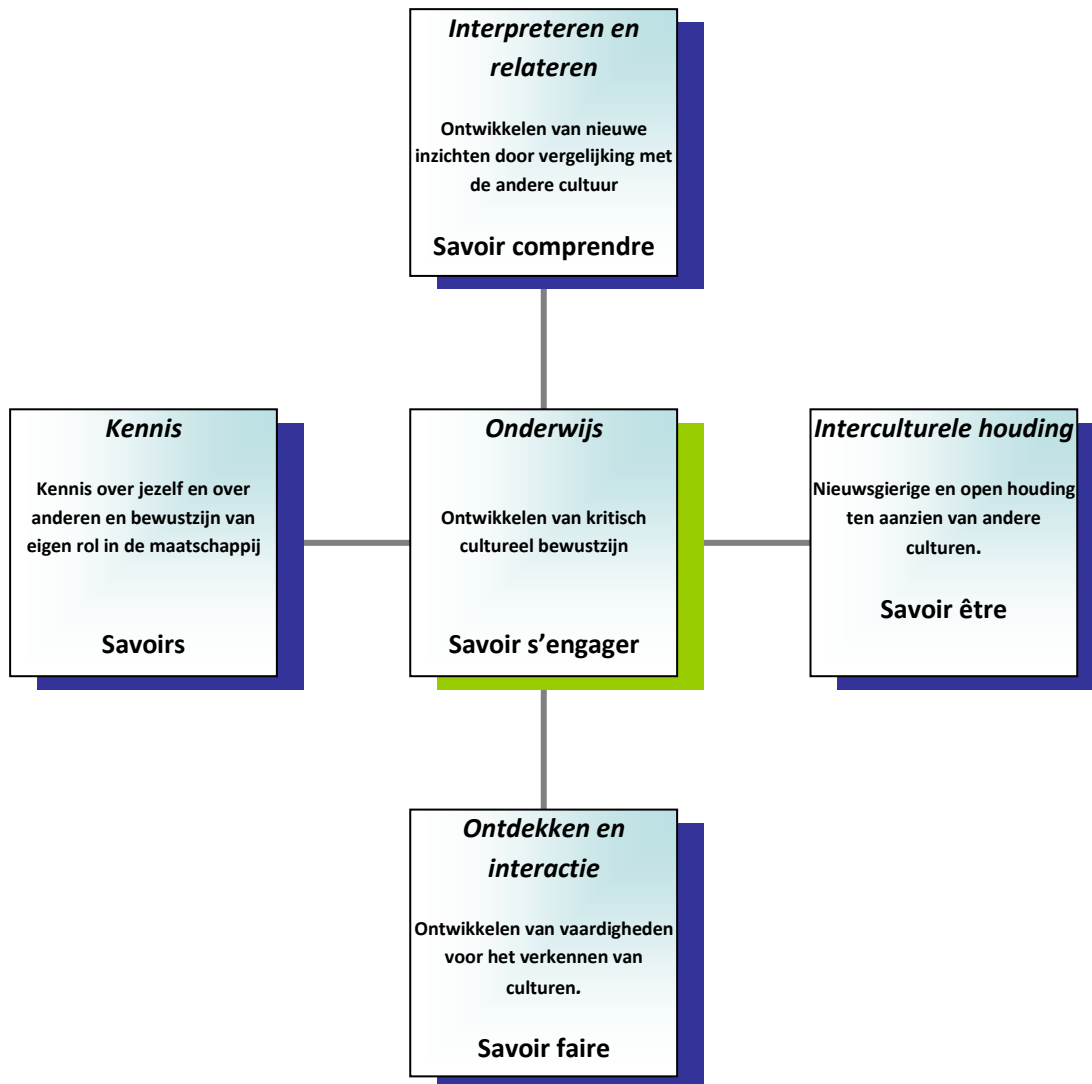
worden bewerkstelligd door de invoering van internationale oriëntatie. Internationale oriëntatie gaat gepaard met drie componenten (Maslowski et al., 2009):

1. *Het overdragen van kennis over Europa*
2. *Taal- en communicatievaardigheden*
3. *Het ontwikkelen van kritisch bewustzijn en leren reflecteren op de eigen cultuur*

Deze componenten kunnen vertaald worden naar verschillende competenties die van belang zijn voor het kunnen functioneren in de maatschappij (Byram, 1997; Van Ek, 1986).

Het model van Van Ek bestaat uit zes communicatieve competenties: linguïstische competentie (1) is de mogelijkheid om de regels van de taal op een juiste manier te produceren en te interpreteren. Sociolinguïstische competentie (2) is het bewustzijn een taal op een juiste manier te gebruiken in een gespecificeerde context. Discours competentie (3) is de mogelijkheid de juiste strategie te gebruiken voor de interpretatie van een tekst. Communicatiestrategieën die helpen bij het verhelderen van onduidelijkheid rondom tekst gaan gepaard met strategische competentie (4). Sociaal-culturele competentie (5) veronderstelt een soort bekendheid met de culturele context waarin de communicatie plaatsvindt. Tot slot heeft sociale competentie (6) betrekking op de wil (motivatie) en de vaardigheid om de interactie met anderen aan te gaan (Van Ek, 1986).

Een complete beschrijving van (interculturele) competenties terug te vinden bij Byram (1997). Byram (1997) stelt dat het belangrijk is om een model zo in te richten dat het geplaatst kan worden in situaties waarin leerders zich zullen bevinden. De gewenste uitkomst is het kunnen zien van en omgaan met de culturele aspecten van beide sprekers. Je zou leerders niet zozeer moeten introduceren in een bepaalde cultuur, maar je zou ze moeten bevoorraden met de betekenis van interactie met elke spreker met een andere eigen taal en of cultuur. Je moet sprekers uitrusten met de betekenis van situaties die ze kunnen tegenkomen in de praktijk. Byram ontleent drie van zijn vier competenties aan Van Ek (1986): linguïstische competentie, sociolinguïstische competentie en discours competentie. Deze competenties zijn onderling afhankelijk van de vierde component: interculturele competentie (Byram, 1997). Interculturele competentie is onder te verdelen in vijf subcomponenten: *savoirs*.



Figuur 1. Interculturele competenties ontleend aan Model Byram (1997)

In Byram's model van interculturele competenties staan vier aspecten van interactie centraal: kennis, attitude, vaardigheden om te interpreteren en relateren en vaardigheden voor ontdekken en interactie.

Kennis (*savoirs*) bestaat volgens Byram uit twee componenten: kennis over de sociale groepen en culturen van het land en kennis van het proces van interactie. De eerste component is van belang voor de tweede component; het cultureel bewustzijn legt de basis voor succesvolle interactie. Voorbeelden zijn de geografische en historische kennis van eigen land en het land van de ander, en eventuele verbanden hiertussen.

Attitudes (*savoir être*) houden verband met de houding en de wil (motivatie) om nieuwe dingen te leren. Attitudes zijn een voorwaarde voor succesvolle interculturele interactie. Je moet in staat zijn om je te decentreren van je eigen cultuur om andere culturen te begrijpen. De factor attitude houdt verband met de andere *savoirs*; zonder het relativeren van eigen waarden en andermans ervaringen is het niet mogelijk om situaties waarde vrij te bekijken.

De vaardigheid om te interpreteren en relateren (*savoir comprendre*) gaat uit van bestaande kennis. Het vereist de kennis om verbanden te leggen tussen de eigen cultuur en de cultuur van de ander. Het omvat de mogelijkheid om misverstanden te herkennen en erop in te spelen.

De vaardigheid voor ontdekken en interactie (*savoir apprendre/faire*) maakt deel uit van sociale interactie. Deze vaardigheid is belangrijk als de leerder geen of slechts gedeeltelijke kennis heeft over de situatie; het helpt bij het verbreden en opbouwen van nieuwe kennis.

Byram (1997) maakt het model compleet door het implementeren van een vijfde factor: kritisch cultureel bewustzijn (*savoir s'engager*). Dit is de mogelijkheid om perspectieven en praktijken van beide culturen te evalueren. Een voorbeeld is het kunnen identificeren van normen en waarden in situaties binnen de eigen cultuur of andermans cultuur, met de mogelijkheid hier een eigen mening over te vormen.

2.3 Intercultureel onderwijs buiten Nederland

2.3.1 Cultureel erfgoed of assimileren?

Het leren van een taal betreft niet alleen de taalkundige kant, ook de sociale, culturele en politieke context zijn sinds enkele jaren in het geding. Het onderwijzen van een taal gaat hierbij gepaard met een symbolische functie en het heersende culturele landschap (Chamberlin-Quinlisk & Senyshyn, 2012).

“Conceptual knowledge developed in one language helps to make input in the other language comprehensible (Chamberlin-Quinlisk & Sensyhyn, 2012, p. 17).”

De samenstelling van de Canadese bevolking is divers. Er wonen veel mensen van wie Engels niet de moedertaal is. 90 procent van de bevolking is immigrant of nakomeling van een immigrant, 25 procent hiervan wordt gevormd door de Britten. Daarnaast voelen de meeste immigranten zich nog steeds sterk verbonden met hun etnische achtergrond (Levin & Riffel, 1994). Het schoolsysteem in Canada is provinciaal geregeld, maar kent assimilatie als hoofdstroom. Dit wil zeggen dat leden van een culturele groep opgaan in de gevestigde cultuur van het land. Dit is te vergelijken met de Nederlandse opvatting uit de jaren 70 tot en met 2000, waarin OETC, OET, OALT en ONST onderwijsvormen waren tegen achterstandsbestrijding van culturele minderheden in de hoop op meer schoolsucces. Het besef van de grote diversiteit in Canada kent zijn invloed op de invulling van het onderwijs. Zo wordt er meer aandacht besteed aan het onderhoud van de eigen taal, de zogenaamde ‘heritage language’ klassen, en wordt culturele diversiteit gepromoot tijdens het curriculum, met in het achterhoofd dat het geen schade mag brengen aan de Canadese cultuur. Het onderzoek wijst uit dat mensen zich meer bewust worden van wat ze willen en hoe dit bereikt kan worden. Herkenning van diversiteit wordt hiermee als eerste stap gezien, maar over de invulling hiervan in het onderwijs is tot op heden weinig bekend (Levin & Riffel, 1994).

2.3.2 Omgaan met diversiteit

De stijgende immigratiecijfers in Spanje hebben geleid tot twee belangrijke grondslagen voor het onderwijs: cultuur als variabele en heterogeniteit als norm (Aguado et al., 2003). De gedachtegang

voor de vormgeving van het onderwijs in Spanje is dat je studenten expliciet moet uitrusten met culturele verschillen. Het bevorderen van een persoonlijke identiteit wordt als belangrijkste doelstelling gezien voor het creëren van gelijke kansen in het onderwijs. Aguado et al. (2003) onderzochten hoe je om kunt gaan met culturele diversiteit in de school. De gedachtegang luidde dat het implementeren van een interculturele benadering belangrijk is voor het scheppen van gelijke kansen. Er liggen drie modellen ten grondslag aan deze redenering. Het eerste model, *differential-adaptive*, veronderstelt dat groepskenmerken dynamisch zijn. Het model stelt dat het belangrijk is dat leerproblemen niet vanuit de sociaal-culturele achtergrond van de leerling worden verklaard. De *critical pedagogy theory* stelt dat het belangrijk is om rekening te houden met de context en de politieke achtergrond van de leerlingenpopulatie voor het vormgeven van het onderwijs. Tot slot stelt het *constructivist model* de rol van cultuur centraal voor de ontwikkeling van elk individu. Het onderzoek wijst uit dat de meeste scholen in Spanje geen gebruik maken van interculturele zorgen voor de vormgeving van de leerdoelen en het lesprogramma (Aguado et al., 2003). De kennis van de docenten is gebaseerd op wat zij horen en zien. Het ontbreekt aan interculturele trainingen en er is een gebrek aan strategieën hoe docenten met cultureel diverse situaties kunnen omgaan. Dit leidt ertoe dat docenten culturele diversiteit mijden in het vormgeven van hun lessen. De belangrijkste conclusie van het onderzoek luidt dat didactische middelen flexibeler ingezet zouden moeten worden. Op deze manier wordt studenten de kans geboden om te leren volgens eigen interesse en capaciteit (Aguado et al., 2003).

Jokikokko (2005) onderzocht hoe Finse docenten denken over diversiteit in het onderwijs en welke interculturele competenties aandacht vereisen. Interviews en enquêtes onder 25 net afgestudeerde docenten wezen uit dat er drie vormen van diversiteit in het onderwijs aanwezig zijn: zichtbare, onzichtbare en individuele diversiteit. Zichtbare diversiteit heeft betrekking op de dingen die je kunt zien en horen. Deze vorm van diversiteit kan vaak niet veranderd worden. Onzichtbare diversiteit heeft betrekking op het verleden van een persoon of zijn of haar politieke voorkeur. De docenten geven aan dat intercultureel onderwijs betrekking heeft op etnische aspecten, effectiviteit en pedagogische oriëntatie. Hierbij is het belangrijk dat iedereen zich bewust wordt van eigen waarden, gepaard met eigenschappen als openheid, tolerantie en kritisch denkvermogen. Daarnaast wijst de studie uit dat het van belang is dat docenten zich bewust worden van de mogelijkheid om efficiënt om te gaan met de verschillende situaties die zich voor doen in de klas. In een andere studie laat Jokikokko zien dat intercultureel leren een levenslang proces zal zijn (Jokikokko, 2009). Er zijn tien Finse docenten geïnterviewd. Uit de interviews kwam naar voren dat de docenten onderwijzen hoe ze zelf onderwijs hebben genoten en dat diversiteit niet altijd als struikelblok wordt ervaren, maar eerder als verrijkend fenomeen wordt benoemd. Voor de vormgeving van intercultureel onderwijs is het belangrijk om de gehele schoolomgeving bij het proces te betrekken, een training voor docenten zal niet voldoende opleveren.

2.3.3 Docentencompetenties

Young en Sachdev (2011) onderzochten de status van interculturele competenties onder Franse (niet-moedertaalsprekers), Engelse en Amerikaanse (moedertaalsprekers) docenten Engels. De studie is opgedeeld in een kwalitatief en kwantitatief deel. Totaal hebben 21 docenten (zeven Amerikaanse, acht Engelse en zes Franse) gedurende twee weken een dagboek bijgehouden, zij zijn later bijeengekomen in een focusgroep. Deze docenten zijn voor de onderzoeksfase bekend gemaakt

met het interculturele communicatieve model van Byram, zodat ze gedurende de onderzoeksfase hun bevindingen konden linken aan dit model. Uit de drie focusgesprekken (in elk land één) kwam naar voren dat het model van Byram geen expliciet doel kent in de scholen waar de docenten werkzaam zijn, en dat ook de ontwikkeling van interculturele competenties niet de nadruk kent. De docenten geven aan dat *savoir s'engager* een obstakel vormt in de verwerkelijking van intercultureel onderwijs. *Savoir s'engager* is de mogelijkheid om perspectieven en praktijken van beide culturen te evalueren. Docenten geven aan voornamelijk moeite te hebben met de controversiële onderwerpen die *savoir s'engager* mee zich mee brengt. Docenten vinden het belangrijk dat leerlingen zich veilig voelen in de klas, wat volgens hen niet te realiseren is in combinatie met *savoir s'engager*.

"The last thing you want in the classroom is real communication about this difficult stuff (Young & Sachdev, 2011, p. 89)."

Aan de andere kant vonden de docenten dat het model van Byram wel perspectief bood voor het onderwijs. Het model is gemakkelijk te beschrijven en goed in te passen in het werk dat docenten verrichten. Het onderzoek wijst uit dat het bij docenten voornamelijk schort aan materiaalkeuze. Het materiaal bevat nauwelijks sociaal-politieke of sociaal-culturele controversie, wat leidt tot een gebrek aan betrokkenheid met culturele verschillen. Verder stellen de docenten zich geen vragen bij het gebruikte materiaal, wat veelal de dominante kijk van een samenleving lijkt te weerspiegelen. Naast een kwalitatief gedeelte, vormden 105 docenten het kwantitatieve gedeelte van de studie. Op basis van de focusgesprekken is een enquête samengesteld om de uitkomsten van de focusgesprekken te versterken. Uit de enquête kwam naar voren dat 88,2% van de docenten een idee heeft wat interculturele competenties zijn en dat 93,2 % het belangrijk vindt om interculturele competenties te implementeren in het onderwijs. Interculturele competenties zouden volgens deze docenten voornamelijk in spreekvaardigheid gerealiseerd moeten worden. Er is geen significant verschil gevonden tussen moedertaalsprekers en niet-moedertaalsprekers, toch zagen Franse docenten iets meer belang in de realisatie van interculturele competenties dan Engelse en Amerikaanse docenten (Young & Sachdev, 2011).

Liakopoulou (2011) geeft antwoord op de vraag welke kwalificaties een docent nodig heeft om effectief te functioneren in het huidige onderwijs. Ze specificiert deze vraag naar welke kwaliteiten en welke houdingen van belang zijn, welke kennis en vaardigheden essentieel zijn en of de vaardigheden en kennis daadwerkelijk door docenten worden gebruikt. De veronderstelde kwalificaties zijn onderverdeeld in persoonlijke eigenschappen, pedagogische kennis en vaardigheden. Liakopoulou (2011) verstaat flexibiliteit, humor, enthousiasme en geduld als persoonlijke eigenschappen. Pedagogische kennis en vaardigheden hebben betrekking op routine en effectiviteit. Het verwerven van kennis dat bijdraagt aan de manier van lesgeven wordt als basiselement beschouwd. Hierbij is kennis geen vast onderdeel, maar wordt het bepaald door de omstandigheden en context waarin de docenten opereren. Liakopoulou (2011) veronderstelt dat a priori kennis niet te realiseren is door de continue verandering in de samenstelling van de schoolpopulatie. 727 Griekse docenten zijn ondervraagd met behulp van een nationale survey. Het herkennen en toepassen van diversiteit werd als belangrijk ondervonden. 91,5 % (N=711) van de docenten vond kennis over het eigen vak het belangrijkste om goed te functioneren. De enquête wees uit dat docenten nauwelijks onderwijzen buiten het klaslokaal (34,4%), N= 673), en dat lessen normaliter klassikaal gegeven worden. Daarnaast voelen docenten zich niet geroepen om nieuwe

technologieën toe te passen in de onderwijspraktijk (19%, N=681). Ongeveer een derde van de docenten (31,7 %, N= 679) zegt gebruik te maken van pedagogische kennis: kennis over studenten, over de behoeften van studenten en over de manier om problemen op te lossen. Toch geeft een groot gedeelte van de docenten (81,2%) aan niet te weten op welke manier ze om moeten gaan met de behoefte van leerlingen. Minder dan een derde van de docenten lijkt de kennis te hebben om te gaan met de huidige veranderingen in het onderwijs. De docenten gaan met de leerlingen in discussie, wat veelal leidt tot negatieve reacties naar de docent. De studie wees uit dat nieuwe kennis vereist is en dat docenten zelden de pedagogische vaardigheden en kennis ontwikkelen die als effectief worden gezien (Liakopoulou, 2011).

Sercu (2006) onderzocht in welke mate en op welke wijze de huidige beroepsprofielen van docenten voldoen aan de specificaties in de literatuur voor een interculturele competente docent. In totaal zijn 424 docenten betrokken bij het onderzoek. De respondenten zijn niet random toegewezen, nauwkeurige selectie heeft plaats gevonden zodat er een correct inzicht verschaft kon worden vanuit de heersende docentenprofielen. De gemiddelde ervaring voor de klas was vijftien jaar. Sercu vertrok vanuit het model van Byram (1997) en onderzocht de beroepsprofielen voor de competenties gewijd aan kennis, vaardigheden en attitude. Zij ondervond enerzijds dat de docentenprofielen niet overeenkwamen met de vereiste competenties, maar anderzijds dat er een patroon bestaat in de denkwijze van docenten in zeven verschillende landen, te weten België, Bulgarije, Griekenland, Mexico, Polen, Spanje en Portugal. De kenniscomponent wees uit dat docenten voldoende bekend zijn met de diversiteit van culturen waar ze mee te maken hebben. Verder zijn docenten op de hoogte van de stereotypen die in de hoofden van de leerlingen aanwezig zijn. Ze concludeert dat de kennis van docenten voldoet aan wat er van hen verwacht wordt. Naast het vergelijken van culturen, worden er nauwelijks andere activiteiten ingezet voor het verwerven van interculturele competenties. Sercu (2006) stelt dat docenten voldoende vaardig zijn voor het lesgeven vanuit een culturele benadering, maar dat ze niet beschikken over vaardigheden om les te geven voor de verwezenlijking van interculturele competenties. Secru (2006) concludeert dat docenten op de goede weg zijn om een intercultureel competente docent te worden, maar dat hun beroepsprofielen op dit moment nog niet volstaan als het kennis, vaardigheden en attitude betreft.

2.3.4 Een multiculturele aanpak binnen de lerarenopleiding

In Amerika verschilt de samenstelling van de lerarenpopulatie ten opzichte van de leerlingenpopulatie: bijna 40% van de leerlingenpopulatie wordt gevormd door minderheden, waar dit bij leraren voor nog geen 10% geldt. Dit heeft ertoe geleid dat er vakken rondom multicultureel onderwijs zijn geïmplementeerd in de lerarenopleiding. Het effect leidde echter tot wisselende resultaten. Garmon (2005) stelt dat de verantwoordelijkheid gelegen is bij het individu en niet bij de lesinhoud van de opleiding. Hij onderzocht hoe verandering echt bewerkstelligd kan worden. Aan deze verandering liggen drie dispositionele en drie ervaringsfactoren aan ten grondslag. Docenten zouden open moeten staan voor nieuwe informatie en ideeën van anderen. Dit houdt verband met zelfbewustzijn. Een docent moet openstaan voor nieuwe ervaring, anders zal nieuwe informatie altijd verwerkt worden naar eigen levensvisie. Daarnaast is het belangrijk om te streven naar gelijkheid.

“Teachers knowing who they are as people, understanding the contexts in which they teach, and questioning their knowledge and assumptions are as important as the mastery of techniques for instructional effectiveness (Garmon, 2005, p.278).”

De visie waar vanuit de docent onderwijst is gebaseerd op zijn verleden. De visie op diversiteit is gebaseerd op cross-culturele ervaringen. Een positieve houding ten aanzien van deze ervaringen hangt samen met een positieve attitude ten aanzien van diversiteit. Garmon (2005) stelt dat deze ervaring alleen niet genoeg is. Ook het verschaffen van (interculturele) informatie is niet genoeg. Het is de taak van de docent om leerlingen uit te dagen om over de stof na te denken en een kritische kijk op hun eigen levensvisie te ontwikkelen. Hiervoor is het belangrijk om een veilige sfeer in de klas te creëren. In een veilige omgeving durven leerlingen zich bloot te geven en uit hun comfortzone te stappen.

Om docenten voor te bereiden op cultureel vreemde situaties binnen de schoolmuren werkt het Teachers for Alaska Program met casussen. Veel docenten hebben een andere culturele achtergrond dan de leerlingen die ze in de klas hebben. Docenten blijken weinig kennis te hebben van de cultuur, politiek, geschiedenis en taal die de leerlingen aangaat (Kleinfield, 1998). De veronderstelling luidt dat een casus helpt bij het verschaffen van informatie voor het lesgeven in een cultureel diverse klas. Docenten krijgen door middel van een casus een sneak preview van de situatie en worden geconfronteerd met wat ze kunnen gaan meemaken als ze voor de klas staan. Het idee achter deze manier van voorbereiding is dat de docent zich niet in de situatie bevindt. Dit heeft als voordeel dat je de conceptuele en historische context kunt analyseren: waar komt het probleem vandaan en hoe had het vermeden kunnen worden? Een ander voordeel is dat de casus niet gegeneraliseerd kan worden. Een casus zou een vooroordeel over een bepaalde culturele groep in de wereld kunnen helpen, maar door te werken met tegenvoorbeelden wordt dit beeld direct rechtgezet. Een evaluatie van het programma laat zien dat er een enorme groei in culturele vaardigheden bij docenten te bespeuren is. Aan het begin van het programma geeft 28% aan rekening te houden met het referentiekader van de leerling in de manier van lesgeven. Halverwege het programma is dit al 62% en aan het eind van het programma geeft 82% van de docenten aan rekening te houden met de achtergrond van de leerling (Kleinfield, 1998).

2.4 Reflective practitioner

De continue verandering van de leeromgeving binnen de school vraagt veel van het aanpassingsvermogen van de docent. Scholen, en daarmee docenten, zouden zich bewust moeten zijn van de context waarin ze zich bevinden (Broeder & Stokmans, 2012). Functioneren als een *reflective practitioner*, het bezit van de capaciteit het leerproces onder alle omstandigheden te bevorderen, is daarom van groot belang. Dit vereist niet alleen kennis, maar ook een specifieke houding. Voor de invulling van intercultureel onderwijs is het van belang dat interculturele competenties herkend worden en dat er weet komt van de manier waarop de verwerving van deze vaardigheden gefaciliteerd kan worden (Stier, 2006).

“Awareness of the value of diversity and otherness, and recognition of the utility of any competence are necessary for anyone who, as an active member of the community, has to exercise his/her democratic citizenship in a multilingual and multicultural society (Beacco et al., 2010)”.

Volgens Stier (2006) zijn er twee soorten interculturele competenties: inhoudsgerelateerde en procesgerelateerde competenties. Inhoudsgerelateerde competenties zijn de zogenoemde 'weten dat' competenties en hebben betrekking op kennis over de eigen en andere cultuur. Procesgerelateerde competenties hebben betrekking op 'weten hoe' er met situaties omgegaan kan worden. Broeder en Stokmans (2012) maken een soortgelijke indeling. Zij verdelen de competenties naar een cognitieve en attitude dimensie.

2.4.1 Competentiemodel

Om een talenbeleid voor alle leerlingen te kunnen realiseren, is het EUCIM-TE project (Roth, Duarte, Broeder & Stokmans, 2010) gestart. Het doel van het project was om de opleiding van alle leerkrachten voor hun werk met allochtone leerlingen te verbeteren door het uitwerken van een competentiegericht Europees kerncurriculum voor de lerarenopleiding (EUCIM-TE, 2013). In dit Europees kerncurriculum wordt aangegeven welke competenties belangrijk zijn voor docenten. Deze competenties zijn verdeeld over vier verschillende domeinen, te weten professioneel, organisatorisch, reflectief en interpersoonlijk. Het professionele domein richt zich op counseling, het organisatorische domein op plannen, het reflectieve domein op evaluatie en het interpersoonlijke domein op samenwerking.

Docenten krijgen binnen de school verschillende rollen toebedeeld. Deze rol is afhankelijk van de rol van de persoon met wie ze op dat moment in contact zijn (de actor). Dit kunnen leerlingen zijn, interne partners (collega's), externe partners (de regering) of ouders. Sinds 2006 zijn vereiste competenties van de docent vastgelegd in de wet (BIO Act 2004, WET BIO: *Beroepen in het onderwijs*). De professionele rol van de docent gecombineerd met de positie waar hij zich op dat moment in bevindt heeft geleid tot een competentiemodel voor docenten (SLB, 2004). De combinatie van bekende vereiste competenties (BIO Act 2004, WET BIO: *Beroepen in het onderwijs*) en een competentiemodel (SLB, 2004) heeft Broeder en Stokmans (2012) doen bewegen de domeinen in te vullen met de benodigde attitudes, vaardigheden en kennis. De attitudes, vaardigheden en kennis vormen vereiste (interculturele) competenties die nodig zijn voor de invulling van het intercultureel onderwijs in Nederland.

De vereiste competenties vastgelegd in Wet BIO bestaan uit een bekwaamheidseis en indicatoren. De bekwaamheidseis heeft betrekking op wat de leraar moet doen, indicatoren hebben betrekking op wat een leraar zou moeten bezitten. Binnen het inter-persoonlijke domein van het raamwerk docentencompetenties is het van belang dat docenten vaardigheden ontwikkelen om effectief te kunnen communiceren in cultureel diverse situaties. Binnen dit domein is het van belang om een open en ontvangende houding te bewerkstelligen, zodat de verschillende actoren binnen de school betrokken kunnen worden in het leerproces (Broeder & Stokmans, 2012). Dit houdt verband met de eerste competentie van Wet BIO: inter-persoonlijk competent.

| Domein \ Rol | | Leerlingen | Intern | Extern | Ouders |
|--------------------------|--------------|------------|--------|--------|--------|
| Inter-persoonlijk domein | attitude | | | | |
| | kennis | | | | |
| | vaardigheden | | | | |
| Organisatorisch domein | attitude | | | | |
| | kennis | | | | |
| | vaardigheden | | | | |
| Evaluatieve domein | attitude | | | | |
| | kennis | | | | |
| | vaardigheden | | | | |
| Professioneel domein | attitude | | | | |
| | kennis | | | | |
| | vaardigheden | | | | |

Tabel 1. Raamwerk docentcompetenties gespecificeerd naar domein (Broeder & Stokmans, 2012)

De heterogeniteit van de leerlingenpopulatie eist van de docent om te kunnen handelen naar diverse leervragen van de individuele leerling. Het organisatorisch domein vraagt van de docent om een passend leerplan te ontwikkelen voor elk individu in de klas en toch een overkoepelend doel te bewerkstelligen: latere participatie in de samenleving. Het evaluatieve domein heeft betrekking op het ontwerpen van curricula die moeten worden afgestemd op de behoeften van de individuele leerling. Deze domeinen vertoont gelijkenissen met de derde competentie van Wet BIO: didactisch competent. Een docent is didactisch competent als hij leerproblemen signaleert en een plan van aanpak realiseert.

Het professionele domein houdt verband met de tweede competentie van Wet BIO: pedagogisch competent. Een pedagogisch competente docent zou onder andere vertrouwd moeten zijn met de leeromgeving van zijn leerlingen en de kennis hebben hoe hij hier mee moet opgaan.

| Domein \ Rol | | Leerlingen |
|--------------------------|--------------|---|
| Inter-persoonlijk domein | kennis | Als docent moet je over de kennis beschikken dat er een kloof zou kunnen bestaan tussen de taal die leerlingen thuis spreken en de taal die van hen verwacht wordt binnen de schoolmuren. |
| Organisatorisch domein | vaardigheden | Als docent moet je in staat zijn om een passend leerplan te ontwikkelen voor ieder individu in de klas om te kunnen handelen naar de diverse leervragen van de individuele leerling. |

Tabel 2. Mogelijke invulling van het raamwerk docentcompetenties

2.4.2 Inter-persoonlijk competent

Als docent is het van belang dat je jouw leerlingen kent. Een groep leerlingen is te vergelijken met een web van individuen. Dit vraagt om een passende benadering en een juiste blik voor elke leerling, maar veronderstelt daarentegen geen andere wetten en regels voor de individuele leerling. Het begeleiden van leerlingen vraagt kennis van jezelf. Deze kennis leidt sneller tot succesvolle communicatie met anderen: niet iedereen kijkt op een zelfde manier als jij naar de wereld. Je kunt pas communiceren als je weet wie je bent, dit veronderstelt nieuwsgierigheid naar anderen, naar hun manier van leven.

Volgens Boves en van Dijk (2008) luidt de omschrijving van inter-persoonlijk competente docent als volgt: “leiding geven en zorgen voor een goede sfeer van omgaan met en samenwerking tussen leerlingen” (p. 9). Een inter-persoonlijk competente docent zou, in relatie tot studenten, voor een prettig leef- en werkklimaat binnen de klas moeten zorgen. De docent zorgt dan voor een goede sfeer in de klas en draagt er zorg voor dat zijn leerlingen goed met elkaar omgaan en samenwerken. Dit houdt in dat de leraar leidt en begeleidt, stuurt en volgt, confronteert en verzoent. Een inter-persoonlijk competente docent is zich bewust van zijn eigen houding en gedrag en daarmee op de invloed hiervan op de leerlingen. Daarnaast heeft hij voldoende kennis en vaardigheid op het gebied van communicatie om een goede samenwerking met de leerlingen tot stand te brengen. Hiervoor is het van belang dat de inter-persoonlijk competente docent op de hoogte is van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van zijn leerlingen en dat hij kennis heeft van communicatietheorieën, groepsdynamica en interculturele communicatie.

Om dit te kunnen realiseren is het van belang dat de leraar ziet wat er gebeurt in de groepen waarmee hij werkt, hij luistert naar de leerlingen en op hen reageert. Daarnaast maakt hij de leerlingen medeverantwoordelijk voor de sfeer in de groep, reageert positief op initiatieven van leerlingen, staat hij open voor vragen van leerlingen en laat merken dat hij begrijpt wat ze zeggen.

2.4.3 Pedagogisch competent

Onderwijsinstellingen kennen de taak leerlingen op te leiden tot Nederlandse burgers in een democratische rechtsstaat en samenleving (Onderwijsraad, 2007). Het onderwijs wordt hiermee gekoppeld aan een opvoedend doel: maximale vorming van de persoonlijkheid gericht op een kritisch-creatieve integratie in de hedendaagse dynamische maatschappij (Leeman & Wardekker, 2004). Dit doel hangt samen met de pedagogische opdracht van het onderwijs: de ontwikkeling van de leerling naar autonoom en verantwoordelijk deelnemer van de samenleving met kwaliteit te laten verlopen. Belangrijke elementen voor deze realisatie zijn sociale verantwoordelijkheid, pluriformiteit en de democratische waarden autonomie en dialoog.

In het huidige onderwijs is sprake van etnische, culturele en godsdienstige pluriformiteit. Deze pluriformiteit staat onder druk door de soms fundamentalistische manier van denken, waarbij er bijvoorbeeld geen respect is voor een andere dan de eigen levensbeschouwing. Voormalig minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Maria van der Hoeven, pleitte in de Nota Onderwijs, Integratie en Burgerschap uit 2004 voor sociale integratie door het aanleren van Nederlandse normen en waarden. Leeman en Wardekker (2004) stellen zich de vraag of het streven naar eenvormigheid niet juist de dood is in de pot? Zij benadrukken de rol van diversiteit en gemeenschappelijkheid in het hedendaagse onderwijs. Voor een burgerschapshouding waarin de

balans in diversiteit en gemeenschappelijkheid centraal staat is meer nodig dan de simpele ontmoeting. Het vraagt om lessen over mogelijkheden, dilemma's en de manieren van omgaan met gemeenschappelijkheid en diversiteit. Gemeenschappelijkheid duidt hier op zich met elkaar verbonden voelen, ondanks de onderlinge zichtbare en onzichtbare verschillen in de leerlingenpopulatie. Het veronderstelt een houding van respect en open staan voor de ander, verbeeldingskracht en inlevingsvermogen en kennis van culturele verschillen en van beeldvormingsprocessen en asymmetrische machtsrelaties die zulke verschillen beïnvloeden (Gutmann & Thompson, 1996; Jackson, 2004; Macedo, 2000). De pedagogische competentie heeft betrekking op alle aspecten van het onderwijs, waarbij vooral samenhang belangrijk is.

2.4.4 Didactisch competent

Een school werkt vanuit een breed gedragen visie. De schoolvisie is van bindend belang bij de vormgeving van een schoolcultuur en de invulling van passend onderwijs. Een docent bepaalt de bijpassende manier van 'lesgeven': de didactiek.

Een klas is veelal een representatie van mensen met verschil in sociale klasse, sekse, leeftijd, religieuze opvattingen, culturele achtergronden als mede verschillende persoonlijkheden. Deze verschillen hebben invloed op de verscheidende leerstijlen van de leerlingen in de klas (De Plessis & Bisschoff, 2007). Het gebrek aan deze herkenning en het nablijven van faciliteiten voor de verschillende leerstijlen van diversiteit in de klas kan tot frustratie gaan leiden bij zowel de docent als de leerling. Het is van belang dat docenten zich bewust zijn van mogelijke reacties van leerlingen als culturele diversiteit onderwerp van gesprek is. Hierbij gaat het niet zozeer om (culturele) kennis over de leerlingen, maar veeleer om kennis van de docenten over hun eigen standpunt ten aanzien van diversiteit. Een manier om het standpunt van de docent niet van te grote invloed te laten zijn in de klas, is het creëren van een veilig klassenklimaat, zodat de verschillende standpunten aan bod komen en besproken kunnen worden.

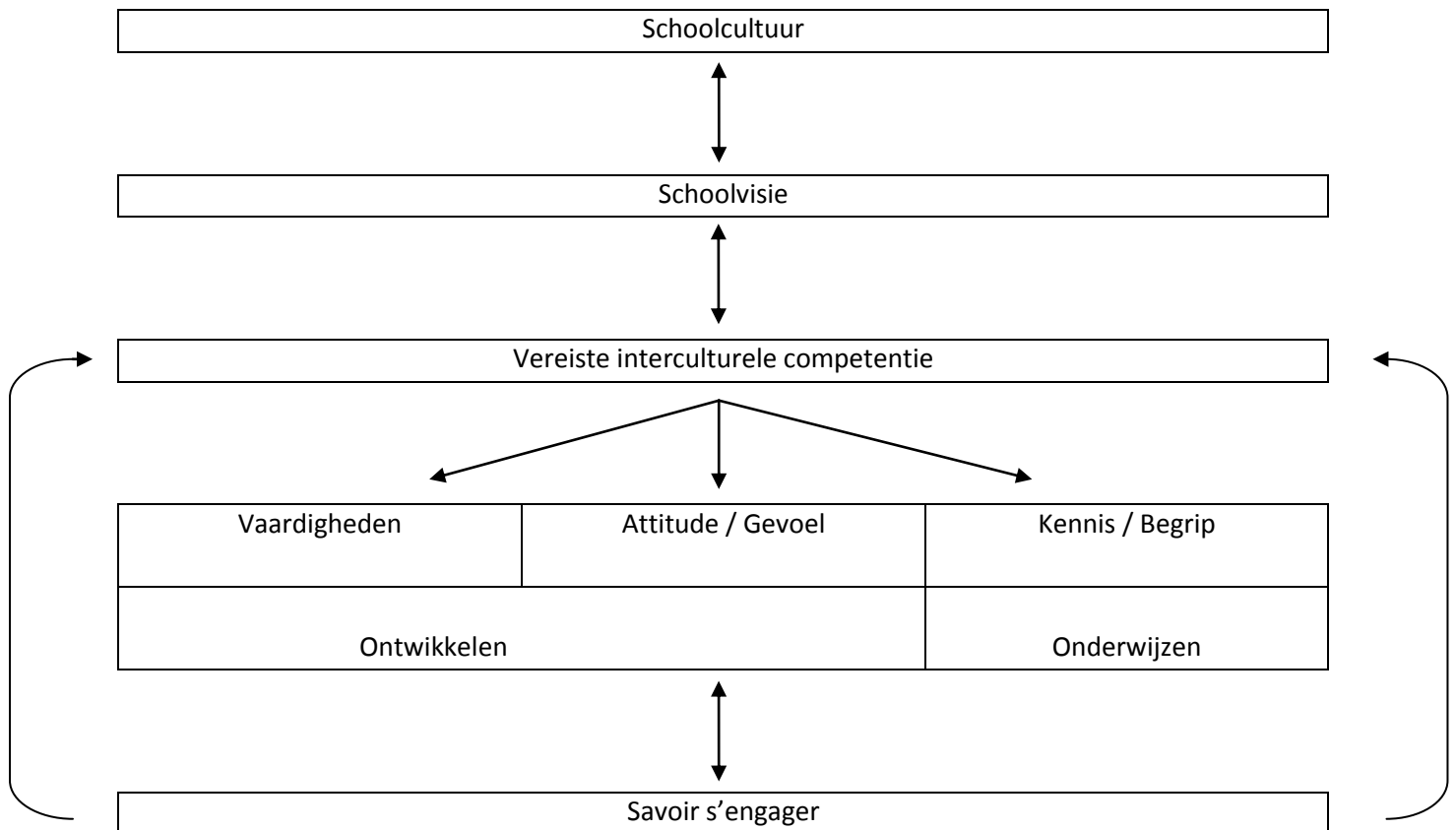
Daarnaast is het van belang dat docenten kunnen omgaan met de verschillende leerstijlen en leerbehoeften van de leerlingen. Waar sommige leerlingen graag in groepen werken, vinden anderen dit lastig en minder leuk. Dit heeft weinig van doen met de houding of de motivatie van de leerling, maar wel met de leerstijl van een leerling. Een leerstijl heeft betrekking op de manier hoe leerlingen informatie tot zich nemen en gebruiken. Het bestaan van verschillende leerstijlen onder leerlingen brengt didactische uitdagingen met zich mee. De docent kent als taak om het materiaal aan te passen aan wat leerlingen al hebben gehad en wat nog gaat komen, het te relateren aan vakken en aan te laten sluiten bij de leefwereld van de leerlingen. De docent kent als taak de heersende 'traditionele' opvatting over onderwijs te verruilen voor onderwijs vanuit verschillende invalshoeken en uitgangspunten (Du Plessis & Bisschoff, 2007).

2.5 Vereiste interculturele competenties voor intercultureel onderwijs

Leerlingen komen met uiteenlopende sociaal-culturele achtergronden en referentiekaders op school. Omgaan met culturele verschillen wordt daarmee als een belangrijk aandachtspunt gezien. Derriks et al. (2002) constateren dat docenten het belangrijk vinden om de sociaal-culturele achtergrond van leerlingen te betrekken in het onderwijs, maar dat ze het lastig vinden om dit concreet vorm te

geven: hoe kan intercultureel onderwijs met behulp van de vereiste interculturele competenties worden weergegeven?

De implementatie van intercultureel onderwijs in een curriculum kan niet van de ene op de andere dag gerealiseerd worden; het zal geboeid gaan met stapsgewijze invoering. De vraag is zelfs of je als land kunt streven naar een nationale realisering van intercultureel onderwijs. Dit voert terug naar de *cultural arbitrariness* van Bourdieu (1984) en de sociale en politieke hiërarchieën die Gorski (2008) en Shim (2012) aanhalen. Het lijkt zinvol om intercultureel onderwijs te implementeren vanuit regionaal perspectief. Mulder en Fasiglio (2009) opperen het idee om vanuit de ‘schoolcultuur’ te werk te gaan. Het zou veel tijd in beslag nemen om het sociaal-culturele plaatje per regio in kaart te brengen, terwijl het voor scholen gemakkelijk is om vanuit bestaande gegevens van de eigen leerlingenpopulatie een ‘schoolcultuur’ in kaart te brengen. Dit beeld kan dan in het achterhoofd gehouden worden bij het invullen van de vereiste interculturele competenties, die noodzakelijk zijn voor intercultureel onderwijs toebehorend aan die specifieke cultuur. De praktische invulling van deze aspecten is daarmee afhankelijk van de ‘schoolcultuur’ waarop ze betrekking hebben. Figuur 2 geeft een mogelijk model weer voor de invulling van interculturele competenties in het intercultureel onderwijs.



Figuur 2. Mogelijk model voor invulling van interculturele competenties in het onderwijs (Byram, 1997; Sercu, 2006; Mulder & Fasoglio, 2009; Broeder & Stokmans, 2012)

De geografische spreiding en mate van etnische en culturele diversiteit van groepen leerlingen is sterk ongelijk verdeeld. Dit gegeven beïnvloedt de schoolvisie op het omgaan met diversiteit in de onderwijspraktijk. Elke school is in staat om vanuit de demografische gegevens van de leerlingenpopulatie een schoolcultuur te omschrijven. Als basisveronderstelling van een eigen

schoolcultuur kan elke school een expliciete visie op zichzelf als cultureel diverse school formuleren. Deze visie doet een beroep op een gezamenlijke verantwoordelijkheid van alle betrokkenen deze te realiseren. De schoolvisie is van bindend belang bij de vormgeving van een schoolcultuur en de invulling van passend onderwijs. Daarnaast hangt de schoolcultuur samen met de vereiste interculturele competenties van docenten. Niet elke schoolcultuur vereist zelfde interculturele competenties. Het lijkt dan ook onmogelijk om naar nationale realisatie van intercultureel competente docenten te streven. Voor de invulling van intercultureel onderwijs zijn kennis, vaardigheden en attitude van belang. Kennis hangt samen met het cognitieve vermogen, vaardigheden met de gedragsintentie en attitude met de affectieve dimensie. Kennis zal voornamelijk gerealiseerd kunnen worden door scholing. Vaardigheden en attitude zijn niet aan te leren door scholing, maar vereisen een ontwikkeling op basis van de sociale context waarin docenten opereren. Kennis, vaardigheden en attitude kunnen niet verworven of ontwikkeld worden zonder cultureel kritisch bewustzijn. Docenten moeten in de mogelijkheid zijn om perspectieven en praktijken vanuit meerdere culturen te evalueren. De perspectieven en praktijken zijn afhankelijk van schoolcultuur waarin docenten en leerlingen zich bevinden.

3. Methode

In de eerste deelstudie geven vier experts op het gebied van culturele diversiteit en passend onderwijs hun kijk op de status van interculturele competenties en diversiteit in het Nederlandse onderwijs. In de tweede deelstudie nemen vier docenten die lesgeven in het praktijkonderwijs deel aan het onderzoek. De respondenten verschaffen informatie over hun kijk op interculturele competenties en de status van deze competenties in het onderwijs. Op basis van de eerste twee deelstudies is een enquête opgesteld, dit vormt de laatste deelstudie. Deze enquête is afgenomen bij 65 docenten die allen werkzaam zijn in het voorgezet onderwijs.

3.1 Onderzoeksvraag

De veranderingen in het onderwijs met betrekking tot diversiteit leiden ertoe dat leraren moeten worden uitgerust met de nodige kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn om deze bredere taak op een passende manier uit te voeren. De kern van het vakmanschap van de docent is erop gericht om competenties zo te benutten adequaat te kunnen handelen naar de diversiteit in lessituaties. Door middel van dit onderzoeksproject wordt in kaart gebracht hoe het gesteld is met docentencompetenties in het (intercultureel) onderwijs. Welke competenties van docenten zijn vereist om efficiënt en effectief om te kunnen gaan met de verschillen in het onderwijs?

Wat zijn de competenties van docenten voor het lesgeven in een interculturele klas?

De probleemstelling zal beantwoord worden voor de volgende drie thema's:

A. Interculturele competenties

1. Wat zijn interculturele competenties?
2. Wat is de status van interculturele competenties in het huidige onderwijs?

B. Interculturele competenties in het curriculum

1. Wat zijn vereiste interculturele competenties voor de vormgeving van intercultureel onderwijs?
2. Wat zijn de aanwezige interculturele competenties?

C. De vertaling van competenties naar een praktische invulling

1. Waarom is een praktische invulling van de competenties van belang?
2. Op welke manier kan de praktische invulling gerealiseerd worden?

3.2 Deelstudie 1: Interview met experts

3.2.1 Script

Het interview bestond uit semigestructureerde vragen die betrekking hadden op intercultureel onderwijs, interculturele competenties en het lesgeven in een multiculturele klas.

Ter inleiding werd de respondenten verteld dat het interview deel uit maakte van een project opgezet door de universiteit van Tilburg. Er werd hen verteld dat het doel van het interview was om na te gaan hoe het gesteld is met docentvaardigheden in het Nederlandse onderwijs en op welke manier een praktische invulling gerealiseerd kan worden aan de hand van de vereiste vaardigheden.

De respondenten werd verteld dat het onderwerp van het project de veranderingen in het onderwijs met betrekking tot diversiteit betrof en dat dit ertoe leidt dat docenten moeten worden uitgerust met de nodige kennis, vaardigheden en attitudes om deze taak op een passende manier uit te voeren. Tot slot werd er toestemming aan de respondent gevraagd om het interview op te nemen voor latere analyse.

Het interview begon met drie vragen over de persoonlijke gegevens. De vragen over de persoonlijke gegevens hadden betrekking op de huidige functie van de expert, zijn affiniteit met onderwijs en docentcompetenties. Vervolgens werd kort ingegaan op het thema intercultureel onderwijs. De expert werd gevraagd wat volgens hem het doel was van intercultureel onderwijs, hoe dit bewerkstelligd zou moeten worden en waar de verantwoordelijkheid ligt voor de invulling van intercultureel onderwijs.

Het tweede gedeelte van het interview betrof interculturele competenties. De experts werd verteld dat het onderwijs is gericht op een optimale voorbereiding van het individu op zijn of haar persoonlijk functioneren in de maatschappij, waarna de expert werd gevraagd welke competenties van Wet Beroepen in het Onderwijs hij van belang acht voor de invulling van intercultureel onderwijs en op welke manier hij hierop zou inspelen. Er werd hen gevraagd hoe een inter-persoonlijk competente docent zich moet opstellen en op welke manier docenten open communicatie zouden kunnen bewerkstellingen. Verder werd ingegaan op de vraag op welke manier docenten betrokken zouden moeten zijn bij hun leerlingen en in hoeverre sociale veiligheid van belang is voor de realisatie van intercultureel onderwijs. De visie van de school bepaalt hoe onderwijs eruit ziet, de experts werd gevraagd op welke manier de visie van de school bepalend is voor het onderwijs. Tot slot werd gevraagd op welke manier docenten invulling zouden kunnen geven aan een veilig leerklimaat in de vorm van lesinhoud, materiaalkeuze en/of werkvormen en op welke manier docenten rekening zouden moeten houden met de leerbehoeften van de individuele leerling.

In het laatste gedeelte van het interview werd ingegaan op de gewenste uitkomst van intercultureel onderwijs. Daarnaast werd er gesproken over mogelijke ondersteuning voor het bewerkstelligen van dit doel, bijvoorbeeld met de selectie van lesmateriaal en lesmethoden.

3.2.2 Respondenten

In de eerste deelstudie zijn er gesprekken geweest met vier respondenten. Drie van de vier respondenten zijn werkzaam binnen het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO in Enschede. Hun expertise loopt uiteen van docentcompetenties voor het primair onderwijs, passend onderwijs in het speciaal onderwijs en culturele diversiteit in relatie tot de arbeidsmarkt. De vierde expert had meer inzicht in het huidige taalonderwijs, als oud-voorzitter van een beroepsvereniging van leraren in het voortgezet onderwijs schetst hij een duidelijk beeld van het heersende taalonderwijs in Nederland.

Tabel 1 Overzicht experts

| | Huidige functie | Affiliatie |
|----------|-------------------------|-----------------------|
| Expert 1 | Onderzoeker SLO | Docentcompetenties |
| Expert 2 | Onderzoeker SLO | Passend onderwijs |
| Expert 3 | Onderzoeker SLO | Culturele diversiteit |
| Expert 4 | Docent lerarenopleiding | Taalonderwijs |

3.2.3 Afname

Bij iedere respondent is het interview opgenomen. De opnamesetting is vóór het interview gereed gemaakt en gecontroleerd door de onderzoeker. De opnamen zijn enkel gebruikt voor het maken van een transcript. De opnamen worden niet gepubliceerd wegens vertrouwelijkheid (privacy) van de respondenten. De respondenten is verteld dat het onderwerp van het interview docenten competenties en de veranderingen van het onderwijs betrof. Dat het doel van het interview was om na te gaan hoe het gesteld is met docentencompetenties in het (intercultureel) onderwijs, en op welke manier een praktische invulling gegeven kan worden aan vereiste competenties. De onderzoeker vertelde dat het interview deel uit maakte van een project dat uitging van de Faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit van Tilburg. De afname tijd bedroeg gemiddeld 45 minuten. Na afloop van het interview zijn de interviews getranscribeerd. Het transcript is gemaakt door de onderzoeker die het interview afgenomen had. De antwoorden van de respondenten zijn weergegeven in een simpel transcript waar alleen de uitingen die er werkelijk toe deden in zijn opgenomen. In een eerste analyse werden de interviews chronologisch en per item in hetzelfde categoriestelsel als bij het interviewsript op papier uitgewerkt. Vervolgens vond een tweede analyseronde plaats waarbij de verschillende items per onderwerp of thema werden geclusterd. Daarna werden de relevante teksten opgesplitst in fragmenten per thema. Dit vormde de basis voor het construeren van de visie op diversiteit en de invulling van passend onderwijs van de afzonderlijke experts.

3.3 Deelstudie 2: Interview met docenten

3.3.1 Script

Het interview bestond uit semigestructureerde vragen die betrekking hadden op diversiteit, interculturele competenties en het lesgeven in een multiculturele klas.

Ter inleiding werd de respondenten verteld dat het interview deel uit maakte van een project opgezet door de universiteit van Tilburg. Er werd hen verteld dat het doel van het interview was om na te gaan hoe het gesteld is met docentvaardigheden in het Nederlandse onderwijs en op welke manier een praktische invulling gerealiseerd kan worden aan de hand van de vereiste vaardigheden. De respondenten werd verteld dat het onderwerp van het project de veranderingen in het onderwijs met betrekking tot diversiteit betrof en dat dit ertoe leidt dat docenten moeten worden uitgerust met de nodige kennis, vaardigheden en attitudes om deze taak op een passende manier uit te voeren. Tot slot werd er toestemming aan de respondent gevraagd om het interview op te nemen voor latere analyse.

Het interview begon met drie vragen over de persoonlijke gegevens. De vragen over de persoonlijke gegevens hadden betrekking op leeftijd, geslacht en opleiding. Om een inschatting te maken over de ervaring met (interculturele) docentcompetenties zijn drie vragen gesteld over de ervaring die de respondent in het onderwijs had, aan welke klassen de docent momenteel les gaf en in welke mate er tijdens de vooropleiding aandacht is besteed aan het lesgeven in een multiculturele klas.

Het tweede gedeelte van het interview betrof vragen over diversiteit. Er is begonnen met een vraag over de typering van de samenstelling van de klas(sen) waaraan de docent lesgeeft. De tweede vraag is ingeleid met een uitleg dat diversiteit verwijst naar alle mogelijke verschillen die

kunnen bestaan tussen mensen, waarna de respondent gevraagd werd vormen van diversiteit binnen zijn of haar eigen school te benoemen en aan te geven op welke manier hij hier mee te maken had in de klas. De vormen van diversiteit liepen uiteen van cognitieve en sociaaleconomische verschillen tot verschillen die betrekking hadden op religie of de culturele achtergrond. De laatste twee vragen in dit blok hadden betrekking op de genoemde culturele diversiteit in de klas en het standpunt van de docent betreffende de status van culturele diversiteit in de klas en de manier waarop de docent hier mee op ging.

In het derde deel van het gesprek zijn drie onderwerpen uitgediept. Het eerste onderwerp betrof open communicatie binnen het inter-persoonlijke domein. In eerste instantie is aan de respondenten gevraagd wat ze onder het onderwerp verstaan, de kennisvraag. Hierna volgde de vraag op welke manier het klimaat van open communicatie zich in hun klas uitte. Vervolgens is ingegaan op de manier hoe ze hier tegenover staan, attitude, en de manier hoe ze een klimaat van open communicatie proberen te bewerkstelligen in de klas en/of hun manier van lesgeven, vaardigheid. De respondent werd verteld dat een klimaat van open communicatie nauw samenhangt met betrokkenheid met de leerling. De respondent werd gevraagd op welke manier hij betrokken was bij zijn leerlingen en hoe dit zich uit in de les, bijvoorbeeld in lesinhoud, materiaalkeuze of werkvormen. Voor het tweede onderwerp in dit gedeelte van het interview is ingegaan op het creëren van een veilig klassenklimaat. Dit gedeelte van het interview had betrekking op de pedagogische competentie van de docent. Er werd begonnen met de kennisvraag wat de respondent verstond onder een veilig klassenklimaat, waarna werd doorgevraagd of er een veilig klassenklimaat heerst tijdens de les. Er werd besloten met de vraag wat de respondent doet om een veilig klassenklimaat te bewerkstelligen. Voor de didactische competentie is ingegaan op de verschillende leerbehoeften van leerlingen, het derde onderwerp van dit gedeelte. In eerste instantie is aan de docenten gevraagd wat ze onder het onderwerp verstaan, de kennisvraag. Vervolgens is ingegaan op de manier waarop de respondent met de lesinhoud inspeelt op de verschillende leerbehoefte van zijn leerlingen en welk lesmateriaal de respondent gebruikt in zijn lessen. Er is besloten met de vraag welke werkvormen er gehanteerd worden tijdens de les.

Het laatste gedeelte van het gesprek betrof het lesgeven in een multiculturele klas. Er werd gevraagd naar de grootste uitdaging en ervaren problemen bij het lesgeven die samenhangen met de diversiteit van de leerlingenpopulatie in de klas. Daarnaast werd ingegaan op de gewenste ondersteuning tijdens het lesgeven in een cultureel diverse klas. Tot slot werd kort ingegaan op de invulling van de lesinhoud in combinatie met culturele diversiteit en het selecteren van het juiste materiaal voor de lessen.

3.3.2 Respondenten

In de tweede deelstudie zijn vier docenten geïnterviewd, zij waren allen werkzaam in het praktijkonderwijs. Er is gesproken met twee mannelijke en twee vrouwelijke docenten, twee ervaren en twee minder ervaren docenten. Een van de docenten was een taaldocent, een docent onderwees een exact vak en de twee andere docenten onderwezen vakken in de categorie 'overig', te weten maatschappijleer en lichamelijke opvoeding. Voordat het interview plaatsvond heeft de onderzoeker een paar uur op de scholen en in de klassen van de docenten meegekeken. Verondersteld wordt dat dit de vertrouwensband tussen de docent en onderzoeker ten goede komt, waardoor er een

preciezer inzicht verschaft kan worden in de heersende docentenprofielen en invulling van intercultureel onderwijs op de scholen waar de docenten werkzaam zijn.

Drie van de vier docenten zijn werkzaam op een praktijkschool in Haarlem. Speciaal aan die school is dat de klassen klein zijn: er zitten maximaal twaalf leerlingen in een groep. Elke groep heeft een vaste mentor die de leerlingen helpt bij leervragen maar ook een coachende rol vervult. Leerlingen zijn in de mogelijkheid een vmbo TL diploma of IVIO certificaten te behalen. Een van de docenten is werkzaam op een praktijkschool in Eindhoven. Op deze school staan persoonlijkheidsvorming en sociale vaardigheid centraal. De docenten op deze school stimuleren de leerling tot zelfwerkzaamheid, zelfstandigheid en (zelf)verantwoordelijkheid.

Tabel 2 Overzicht docenten

| | Sekse | Leeftijd | Ervaring | Opleiding | Vakgebied |
|----------|-------|----------|----------|-----------|------------------------|
| Docent 1 | Vrouw | 27 | 2 | WO | Maatschappijleer |
| Docent 2 | Man | 46 | 14 | HBO | Biologie |
| Docent 3 | Vrouw | 26 | 1 | WO | Engels |
| Docent 4 | Man | 29 | 6 | HBO | Lichamelijke opvoeding |

3.3.3 Afname

Bij iedere docent is het interview opgenomen. De opnamesetting is vóór het interview gereed gemaakt en gecontroleerd door de onderzoeker. De opnamen zijn enkel gebruikt voor het maken van een transcript en worden niet gepubliceerd wegens vertrouwelijkheid (privacy) van de docenten. De docenten werd verteld dat het onderwerp van het interview docentencompetenties en de veranderingen van het onderwijs betrof. Dat het doel van het interview was om na te gaan hoe het gesteld is met docentencompetenties in het (intercultureel) onderwijs, en op welke manier een praktische invulling gegeven kan worden aan vereiste competenties. De onderzoeker vertelde dat het interview deel uit maakte van een project dat uitging van de Faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit van Tilburg. De afname tijd bedroeg gemiddeld 45 minuten. Na afloop van het interview zijn de interviews getranscribeerd. Het transcript is gemaakt door de onderzoeker die het interview afgenomen had. De antwoorden van de docenten zijn weergegeven in een simpel transcript waar alleen de uitingen die er werkelijk toe deden in zijn opgenomen. In een eerste analyse werden de interviews chronologisch en per item in hetzelfde categoriestelsel als bij het interviewsript op papier uitgewerkt. Vervolgens vond een tweede analyseronde plaats waarbij de verschillende items per onderwerp of thema werden geclusterd. Daarna werden de relevante teksten opgesplitst in fragmenten per thema. Dit vormde de basis voor het construeren van de visie op diversiteit en de invulling van passend onderwijs van de afzonderlijke docenten.

3.4 Deelstudie 3: Enquête onder docenten

3.4.1 Script

De vragenlijst bestond uit drie onderdelen: achtergrond gegevens, diversiteit en ervaringen van docenten. De enquête begon met drie vragen over de persoonlijke gegevens. De vragen over de persoonlijke gegevens hadden betrekking op leeftijd, geslacht en opleiding. Om een inschatting te

maken over de ervaring met (interculturele) docentcompetenties zijn drie vragen gesteld over de ervaring die de respondent in het onderwijs had, hoe lang hij werkzaam was binnen zijn huidige school en welke functie hij binnen zijn huidige school bekleedde.

Het tweede gedeelte van de enquête bestond uit twee vragen over diversiteit. De eerste vraag is ingeleid met de definitie dat diversiteit verwijst naar alle mogelijke verschillen die kunnen bestaan tussen mensen, waarna de respondent gevraagd werd om drie vormen van diversiteit binnen zijn of haar eigen school te benoemen. Vervolgens werd de respondent gevraagd kort te omschrijven op welke manier hij te maken heeft met culturele diversiteit in de klas.

Het laatste gedeelte van de vragenlijst bestond uit 27 stellingen over (intercultureel) onderwijs op drie verschillende niveaus: de leerling, de klas en het onderwijs. De respondent werd gevraagd aan te geven in hoeverre hij het eens was met de stellingen. Het eerste niveau van de vragenlijst betreft de verhouding tussen de docent en de leerling. De respondent werd gevraagd of hij leerlingen duidelijk maakt wat hij van hen verwacht, of hij de beste leerlingen de minste aandacht geeft en of hij zijn handelen afstemt op de hulpvraag van de leerling. Daarnaast gaf de respondent aan of hij bekend is met de culturele achtergrond van zijn leerlingen, of hij in staat is leeractiviteiten aan te passen op de leerling en of hij weet wat zijn leerlingen bezighoudt. De laatste drie stellingen betreffende de verhouding tussen de docent en de leerlingen waren of de respondent kennis had van de individuele behoefte van zijn leerlingen, of hij zijn handelen afstemt op het leervermogen van de leerling en of er ruimte is voor eigen initiatief van de leerling.

Het tweede niveau betrof docentervaringen in de klas. De respondent werd gevraagd of hij een goed beeld heeft van het sociale klimaat in de klas, of zijn lessen altijd klassikaal verzorgd zijn en of hij een veilig leerklimaat in de klas probeert te bewerkstelligen. Daarnaast werd gevraagd of zijn lessen gelijkenissen vertonen met hoe hij deze vroeger ontving, of hij ernaar streeft het juiste materiaal voor elke les te selecteren en of er tijdens zijn lessen expliciet aandacht wordt besteed aan culturele diversiteit. Vervolgens werd er gevraagd of er in de klas ruimte is voor open communicatie tussen de leerlingen en de docent, of de respondent voor elke les hetzelfde materiaal gebruikte en of hij culturele diversiteit als verrijkend fenomeen voor de invulling van zijn lessen ervaart.

Het laatste niveau heeft betrekking op het onderwijs. De respondent werd gevraagd of hij bekend is met de Wet Beroepen in het Onderwijs, of de normen van de Nederlandse samenleving domineren in het onderwijs en of hij bekend is met de visie over intercultureel onderwijs van zijn huidige school. Verder gaf de respondent antwoord op de vragen of een interculturele benadering leidt tot gelijke kansen in het onderwijs, of hij onderwijst vanuit de visie van zijn school en of intercultureel vakspecifiek is of juist de hele school omvat. Tot slot werd gevraagd of etnische afkomst nauw samenhangt met schoolsucces en of het onderwijs als taak kent leerlingen voor te bereiden op latere participatie in het onderwijs.

3.4.2 Respondenten

De respondentengroep bestond uit 65 docenten die allen werkzaam zijn in het voortgezet onderwijs. Er namen 36 mannen (55.4%) en 29 vrouwen (44.6%) deel aan het onderzoek. De gemiddelde leeftijd van de groep respondenten was 39.11 jaar (SD = 12.33). De minimale leeftijd was 21 jaar, de oudste respondent was 64 jaar. De docenten hadden een gemiddelde werkervaring van 12.86 jaar (SD = 10.34), de werkervaring liep uiteen van 1 tot 40 jaar. Het merendeel van de respondentengroep is HBO geschoold (64.6%), 23 respondenten hebben een universitaire opleiding genoten (35.4%).

Onder de respondenten bevonden zich 16 docenten (24.6%) die een exact vak (natuurkunde, scheikunde, wiskunde of biologie) onderwezen, 17 docenten (26.2%) gaven een taal en bijna de helft van de respondenten (49.2%) was thuis in overige vakken als maatschappijleer (N=9), aardrijkskunde (N=3), economie (N=2), geschiedenis (N=6) en lichamelijke opvoeding (N=12).

Tabel 3 Overzicht persoonlijke gegevens docenten deelstudie 3

| | Leeftijd | Werkervaring | Opleiding | | Vak | | |
|------------------|---------------------|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | | | HBO | WO | Exact | Taal | Overig |
| Man (N=36) | 42.92 (SD=10.82) | 16.33 (SD=10.82) | 61.1% (N=22) | 38.9% (N=14) | 30.6% (N=11) | 19.4% (N=7) | 50.0% (N=18) |
| Vrouw (N=29) | 34.38 (SD=11.33) | 8.55 (SD=7.95) | 69% (N=20) | 31% (N=9) | 17.2% (N=5) | 34.5% (N=10) | 48.3% (N=14) |
| Totaal (N=65) | 39.11 (SD=12.33) | 12.86 (SD=10.34) | 64.6% (N=42) | 35.4% (N=23) | 24.6% (N=16) | 26.2% (N=17) | 49.2% (N=32) |

3.4.3 Afname

Voor de werving van respondenten is gebruik gemaakt van het netwerk van de onderzoeker. De vragenlijst is afgenomen op de school van de respondenten. De respondenten werd verteld dat de onderzoeker in naam van de universiteit van Tilburg een onderzoek hield over docentvaardigheden en de invulling van intercultureel onderwijs. Er werd hen verteld hoe de enquête in elkaar stak. Iedere informant vulde de vragenlijst individueel in. De afname duur was gemiddeld vijf minuten.

3.5 Perspectief

In dit hoofdstuk is de uitgevoerde methode beschreven. In de eerste deelstudie gaven vier experts op het gebied van culturele diversiteit en passend onderwijs hun kijk op de status van interculturele competenties en diversiteit in het Nederlandse onderwijs. In de tweede deelstudie namen vier docenten die lesgeven in het praktijkonderwijs deel aan het onderzoek en verschaften informatie over interculturele competenties en de status van deze competenties bij hun op school. Op basis van de eerste twee deelstudies is een enquête opgesteld, dit vormde de derde deelstudie. De enquête is afgenomen bij 65 docenten die allen werkzaam zijn in het voortgezet onderwijs.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de deelstudies weergegeven. Dit hoofdstuk bestaat uit drie paragrafen naar aanleiding van de uitgevoerde deelstudies: interviews met experts, interviews met docenten en enquête onder docenten. De volledige protocollen van de interviews zijn weergegeven in appendices: appendix I-VII.

4.1 Deelstudie 1: Interview met experts

4.1.1 Expert Docentcompetenties

Mevrouw De Jong¹, expert 'docentcompetenties', is werkzaam als onderzoeker binnen het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO. Momenteel is ze betrokken bij de inventarisatie naar docentencompetenties in de lerarenopleiding basisonderwijs (pabo) (Schram, 2013). In het gesprek stipte ze aan dat competenties vaak worden gevisualiseerd met de metafoer van de ijsberg: onder water (niet zichtbaar) bevinden zich stabiele persoonlijkheidseigenschappen, datgene wat zichtbaar is, kennis en vaardigheden, is relatief eenvoudig te ontwikkelen. Het gaat er uiteindelijk om dat docenten een geheel van kennis, vaardigheden en houdingen ontwikkelen. Op basis van deze competenties kan de docent zijn verantwoordelijkheden in de beroepspraktijk op een professionele manier waarmaken. In gesprek met deze expert is gesproken over de vereiste competenties voor de invulling van passend onderwijs en de relevantie van intercultureel onderwijs in de huidige maatschappij. Daarnaast is het verschil tussen omgaan met verschillen en het leveren van maatwerk uitgediept. De expert stelde ter discussie dat het misschien niet noodzakelijk is dat alle docenten in het voortgezet onderwijs zijn uitgerust met die competenties die nodig zijn voor het verwerken van interculturele educatie.

De leerlingenpopulatie in het voortgezet onderwijs is minder heterogeen verdeeld dan in het primair onderwijs. Dit wordt door De Jong als mogelijk probleem gezien voor het gegeven dat differentiatie in het voortgezet onderwijs als minder vanzelfsprekend wordt geacht.

“Ja dan is het ook wel interessant dat in het VO de neiging tot differentiatie niet zo groot lijkt in vergelijking tot het PO waar leerlingen sowieso al heterogener zijn. Daar zit een veel heterogenere groep bij elkaar, in elk geval qua cognitieve bagage in vergelijking met het VO waar al flink gestript is, waar leerlingen al op het VMBO, havo of vwo zitten. Dit is wel echt een thematiek of problematiek dat aan de ene kant in het VO ingevuld wordt van daar zouden we iets mee moeten en tegelijkertijd de mogelijkheden nog niet volledig benut worden.” (Appendix I gespreksbijdrage 5, in het vervolg A15)

Als je kijkt naar de manier waarop er met competenties invulling gegeven zou moeten worden aan intercultureel onderwijs, stelt mevrouw de Jong dat er een onderscheid gemaakt zal moeten worden tussen het omgaan met verschillen en het leveren van maatwerk. Als onderzoeker van het nationaal

¹ Wegens vertrouwelijkheid van de experts en docenten zijn hun namen vervangen door een pseudoniem.

expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO stelt zij dat omgaan met verschillen een basiscompetentie van elke docent moet zijn. Het leveren van maatwerk is een stap verder dan omgaan met verschillen en meer toegespitst op het individu. Zij veronderstelt dat het leveren van maatwerk aan experts over gelaten moet worden.

“Omgaan met verschillen, de basis, zou wel eens iets kunnen zijn wat je in de lerarenopleiding moet implementeren en als het dan gaat om een gegeven moment echt om individuen, de behoeften van leerlingen analyseren, diagnosticeren, heel passend maatwerk te leveren, dus echt uitgaan van de leerling en niet vanuit de leerstof, dan schuif je al wat op naar boven in de driehoek en dan is het de vraag of alle docenten in het onderwijs of alle leerkrachten dit zouden moeten kunnen of dat het meer specialisten moeten zijn binnen het onder. Dat zouden IB'ers, intern begeleiders, kunnen zijn, dan ga je de special needs echt meer naar voren halen. We proberen een onderscheid te maken tussen wat zou iedereen moeten kunnen via minoren kun je daar wat verder in komen, dat hebben we in dit discussiestuk (Schram,2013) verder proberen uit te werken.” (AI12)

Daarnaast stelt De Jong zich de vraag hoe erg het is als je als beginnend docent wel kennis hebt voor het omgaan met verschillen, maar nog niet de vaardigheden bezit om een passend aanbod te realiseren.

“Als je dan kijkt naar de piramide, en dan het lijstje omgaan met verschillen, ik heb kennis van leerlijnen, ik heb kennis van leerinhouden, ik weet hoe het zit met differentiatie, dat moet je dan misschien wat meer operationaliseren, ik weet wat risicofactoren zijn, van dat weet je allemaal, maar wat je nog niet geleerd hebt is bijvoorbeeld om daar een passend aanbod voor te maken en de vraag is hoe erg is dat? Zijn dat dingen die je bijvoorbeeld pas over drie, vijf of misschien tien jaar pas moet kunnen? Of is het bijvoorbeeld voldoende dat ik in mijn methode zo'n driedeling kan aangeven?” (AI11)

Het nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling SLO werkt momenteel aan project rondom maatwerk (Schram, 2013). SLO constateert dat docenten niet denken in termen van leerdoelen. De meeste docenten werken aan de hand van de methode. Een eerste stap voor gepast onderwijs zou kunnen zijn om docenten bewust te maken van deze constatering. De Jong acht van belang dat docenten een goede inschatting maken van het beginniveau van de leerling, om vervolgens een plan uit te stippelen om het te bewerkstelligen doel te behalen. SLO is bezig met het ontwikkelen van handvatten hoe de doelen bereikt kunnen worden als de docenten een inschatting hebben weten te maken van het beginniveau van de leerling.

“Maar dan zit je meer op de leerinhouden, uitgaande van drie groepen: hebben leerlingen meer ondersteuning nodig om hun doelen te bereiken of hebben ze juist extra uitdaging nodig of heb je de gemiddelde route? Daarna ga je kijken wat zijn haalbare tussendoelen en hoe kun je dit realiseren voor de drie groepen?” (AI14)

Bij De Jong heerst de veronderstelling dat het leveren van maatwerk of het omgaan met diversiteit in het voortgezet onderwijs minder nadruk kent, omdat docenten te veel uitgaan van de gemiddelde

leerling. Zij vindt dat docenten geholpen moeten worden bij het verkrijgen van inzicht van het niveau van de leerling. Vanuit daar zouden er handvatten moeten komen hoe er vanuit de verschillende niveaus het beste progressie geboekt kan worden.

“Maar misschien juist ook omdat er in het VO te veel uitgegaan wordt van de gemiddelde leerling. Nederland is heel goed in het bedienen van de zorgleerling en de gemiddelde leerling, maar de top doet het relatief slecht. De leerlingen waar je het meeste van mag verwachten, dat die relatief niet, vergeleken met andere landen, het doen zoals verwacht zou mogen worden.” (AI21)

4.1.2 Expert Passend onderwijs

Bij professioneel handelen gaat het om de integratie van kennis, vaardigheden en houdingen die nodig zijn voor het uitvoeren van je takenpakket. Mevrouw Jansen is expert ‘passend onderwijs’ en houdt zich bezig met docentencompetenties in het speciaal onderwijs. Ze is betrokken bij een inventariserend onderzoek naar bruikbare en geschikte leermiddelen voor de vormgeving van passend onderwijs (Schram, 2013). Passend onderwijs vraagt van docenten dat zij kunnen omgaan met de verschillen tussen leerlingen en antwoord kunnen geven op verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen: het leveren van maatwerk. SLO heeft in 2012 het initiatief genomen om nader onderzoek te doen naar de wijze waarop de toerusting voor passend onderwijs plaats vindt in de pabo. Het ging om een exploratief onderzoek naar wat pabo’s doen, welke keuzes worden gemaakt en in hoeverre men daar tevreden over is. Afgelopen jaar heeft SLO gewerkt aan het ontwikkelen van een gedeelde visie op de toerusting voor passend onderwijs: hoe kunnen competenties verder worden versterkt in een nader te doordenken inductiefase? Februari 2013 is het onderzoeksrapport verschenen (Schram, 2013). In gesprek met deze expert is gesproken over de vereiste competenties voor de invulling van passend onderwijs en de mogelijke vertaalslag van competenties voor de docent basisonderwijs naar de benodigde competenties voor de docent in het voortgezet onderwijs.

Volgens Jansen is het van belang dat docenten de situatie in kaart leren te brengen om gepast onderwijs te kunnen realiseren. Het schetsen van een beginsituatie is een eerste stap om vervolgens invulling te kunnen geven aan het onderwijs om de gestelde doelen te behalen.

“Het draait om de beginsituatie, en hetzelfde geldt voor de culturele situatie. Waar zit iemand en hoe kom je tot de zone van naaste ontwikkeling? We gebruiken heel Vygotsky om ze toch uit te dagen. In normale reguliere situaties zitten kinderen die niet mee kunnen komen, je zult moeten zien dat de meeste leerkrachten hun klassen in drieën verdelen. Er zijn natuurlijk veel meer niveaus, maar drie is te hieldelen. Natuurlijk heb je met competenties te maken, maar ook met de leeromgeving en het organisatie talent van de docent, het klassenmanagement. Zijn er echt nog dingen daarnaast nodig dan wijk je al af naar remedial teaching of je gaat er apart interventies op inzetten.” (AI16)

SLO opereert vanuit doelen. Ze stelt zich de vraag welke keuzes er gemaakt moeten worden om de gestelde doelen te bereiken. Volgens Jansen is hiervoor van belang dat docenten in doelen gaan

denken en niet in de methode die afgewerkt moet worden. SLO biedt scholen de mogelijkheid gebruik te maken van voorbeeldlessen. Deze voorbeeldlessen geven inzicht in een didactiek die de docent zou kunnen hanteren in zijn lessen. Jansen is van mening dat scholen elkaar kunnen helpen in het verbeteren van hun onderwijs. SLO draagt hieraan bij door scholen met elkaar in contact te brengen.

“Wij zijn geen uitgever, we maken geen leermiddelen zelf, maar voor speciaal onderwijs maken wij ook wel voorbeeldlessen om aan te geven wat voor didactiek ze kunnen gebruiken. En we zijn bezig met het verbinden van scholen met elkaar, ze kunnen ook veel van elkaar leren.” (AII10)

Inventariserend onderzoek wees uit dat leerlingen behoefte hebben aan de juiste instructie. Jansen maakt het onderscheid tussen procesinstructie en inhoudsinstructie (Thijs, 2009). Ze merkt op dat docenten in hun didactiek vaak de procesinstructie hanteren, een instructie hoe leerlingen een taak uit moeten voeren. Echter, dit is niet de gewenste instructie van leerlingen, zij willen geholpen worden bij de taak zelf en niet alleen bij het vinden van de taak.

“Wij zijn met SLO veel bezig met instructie, hoe kun je instructie aanpassen. Wat we veel zien is dat instructie bestaat uit naar welke bladzijde leerlingen moeten gaan en welke oefeningen ze moeten doen, maar daar bestaat een instructie niet uit. Daar gaat het vaak mis. Leerlingen hebben behoefte aan echte instructie. Je hebt procesinstructie, de instructie die je geeft om een taak te kunnen doen. Niet de inhoudelijke instructie.” (AII16)

4.1.3 Expert Culturele diversiteit

Mevrouw De Vries, expert ‘culturele diversiteit’, is werkzaam als onderzoeker binnen het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO. Zij is van de experts het meest betrokken bij de arbeidsmarkt. Uit onderzoek van de Inspectie (2006; 2007) blijkt dat scholen het leren omgaan met diversiteit weinig planmatig invullen en uitvoeren. In de toegenomen aandacht die er is voor het bevorderen van burgerschap blijkt kennismaken met (andere) culturen een lage prioriteit te hebben. De meeste scholen organiseren geen doelgerichte activiteiten, maar kennen een praktijk waarin leerlingen terloops met diversiteit in aanraking komen. In navolging van een eerder onderzoek (Thijs, 2008) onderzocht SLO welke elementen en aandachtspunten van belang zijn bij de vormgeving van kansrijke aanpakken voor het leren omgaan met culturele diversiteit op school (Thijs, 2009). Gedurende het gesprek met De Vries is ingegaan op het microniveau, de klas, gespecialiseerd naar onderwijsactiviteiten en het onderwijsaanbod in de vorm van doelen, inhoud en materialen.

Het nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling SLO werkt momenteel aan project rondom maatwerk. De Vries constateert dat docenten niet denken in termen van leerdoelen. De meeste docenten werken aan de hand van de methode. Een eerste stap voor passend onderwijs zou kunnen zijn om docenten bewust te maken van deze constatering.

“De eerste ervaringen laten zien dat het voor veel docenten niet gebruikelijk is om na te denken in termen van leerdoelen, dan zit je al op iets heel basaal. Docenten volgen de

methode, met de beste bedoelingen, want ze denken als we de methode volgen dan bereiden we onze leerlingen goed voor op het examen, terwijl veel van wat in de methode staat niet noodzakelijk is voor het slagen voor het examen. Je zou dus veel bewustere en gerichtere keuzes kunnen maken: je zou dingen kunnen overslaan, je zou dingen intensiever kunnen maken of je zou bepaalde leerdoelen op andere manieren kunnen bereiken. [...] Het is niet gebruikelijk om op het niveau van leerdoelen voor een les of voor een lessenreeks te denken, dan zit je al bij zoiets basaals.” (AI14)

Zij acht van belang dat docenten een goede inschatting maken van het beginniveau van de leerling, om vervolgens een plan uit te stippelen om het te bewerkstelligen doel te behalen. SLO is bezig met het ontwikkelen van handvatten hoe de doelen te bereiken als de docenten een inschatting hebben weten te maken van het beginniveau van de leerling.

“Gezien de leerlingen die er moeite mee hebben, welke doelen moet je dan stellen, afhankelijk van wat voor leerling het is. De boeken daarover vlogen eruit. Docenten waren hier heel enthousiast over. Ze kunnen ook denken van nou om die stap te zetten van doelenverkaveling naar onderwijs is een heel grote stap, maar mensen die het gebruikt hadden waren heel erg enthousiast. En dan zit je dus pas op het niveau van prioriteit.” (AI17)

De Vries merkt op dat docenten die net het onderwijs betreden snel afhaken als er onvoldoende ondersteuning vanuit de school geboden wordt. Haar advies luidt om als school intervisie aan te bieden aan deze docenten.

“Beginnende docenten haken binnen drie jaar af, omdat ze veel te weinig ondersteuning krijgen vanuit de school. Je zou als school bijvoorbeeld kunnen denken aan intervisie, waarin mensen elkaar kunnen ondersteunen en van gedachten kunnen wisselen. Het zou alleen kunnen dat dat bijvoorbeeld meer gebaseerd is om incidenten die zich voordoen, dat is natuurlijk anders dan dat je probeert structureel maatwerk te bieden en inhoudelijk doelgerichte keuzes te maken voor wat leerlingen nodig hebben.” (AI12)

De Vries is van mening dat je niet alleen veranderingen aan kunt brengen in bijvoorbeeld de didactiek die een docent hanteert. Dit hangt altijd samen met andere factoren die komen kijken bij het takenpakket van een docent. Ze stelt dat deze niet onafhankelijk van elkaar te zien zijn. Dit is de reden dat SLO werkt vanuit een leerplankundig spinnenweb. Dit middel helpt een beginnend docent bij het analyseren van zijn onderwijstaken.

“We maken gebruik van het leerplankundig spinnenweb. Als je denkt aan een leerplan dan zijn dit aspecten die daar deel van uitmaken en als je dan iets verandert in je leerdoelen of werkvormen dan verandert eigenlijk alles mee. Dit is vaak wat wij als onderlegger gebruiken, en dan wordt geanalyseerd van wat zijn nou de werktaken waar docenten voor staan? Niet zozeer op het niveau van de les, maar meer als je doorlopende leerlijnen gaat vormgeven of echt lessenreeksen gaat ontwikkelen. Dit is een flink onderbouwd analysekader, waarbij je kunt kijken van hoe complex is het eigenlijk wat je doet. Heb je het over het niveau van de les

of lessenreeks, of breder. Heb je met veel of met weinig andere mensen te maken? Kun je het beperkt houden tot wat je zelf doet of heb je het een vaksectie te maken?” (AII15)

4.1.4 Expert Taalonderwijs

Omgaan met verschillen is in het talenonderwijs altijd aan de orde geweest. Hoe zorgen we ervoor dat we kwaliteiten van al die verschillende leerlingen goed tot hun recht laten komen in ons onderwijs? De laatste expert houdt zich al enige tijd bezig met dit thema. Als oud-voorzitter van een beroepsvereniging van leraren in het voortgezet onderwijs biedt deze expert inzicht in het talenonderwijs en heeft een kijk op de veranderingen met het oog op de bevordering en verbetering van het (talen)onderwijs. Een van de missies van deze vereniging is dat de docent goed toegerust is én blijft voor de praktijk. De professionalisering van de docent staat daarom bij deze organisatie hoog in het vaandel. Deze expert is momenteel bezig met een onderzoek naar succesfactoren in het onderwijs.

Als docent op een lerarenopleiding kwam Bakker al snel in aanraking met de SBL-competenties. Hij stelt dat de zeven competenties zo in elkaar steken dat ze, bij voldoende beheersing, ervoor zorgen dat je een goede docent kunt worden.

“Het gaat niet om doe je het goed of doe je het fout, de aandachtsgebieden die je gewoon nodig hebt. Laat ik het zo zeggen, als je je met deze competenties bezighoudt word je een goede leraar, volgens mij ben je dan geslaagd. Het leidt tot zelfvertrouwen, een goede kennisbases. Ik bedoel dan functioneer je toch gewoon?” (AIII1)

Bakker stelt dat het niet zozeer misgaat bij de docenten, die soms al jarenlang vasthouden aan de methode die hen goed in de oren klinkt, maar veeleer bij het schoolmanagement.

“Heel veel managers sturen hun personeel op cursus en zien wel wat er van komt. Dan werken ze dus nog hetzelfde als daarvoor. De managers kunnen het niet aansturen. Wanhoopskreet van elke manager is ‘ik weet zeker dan jullie professioneel genoeg zijn om daar samen uit te komen’. Op deze manier hebben ze competentiegericht onderwijs laten mislukken.” (AIII7)

Als medewerker van CINOP is hij in aanraking gekomen met verschillende soorten teams. Samen met de teams ging hij een dag aan de slag om tot aandachtspunten te komen. Zo besprak hij met het team welke dingen goed liepen en waar dus niets aan gedaan hoefde te worden, liet hij ze oplossingen bedenken voor praktijken die minder goed verliepen en vroeg hij naar briljante ideeën die misschien verwezenlijkt konden worden. Deze actiepunten overhandigde hij aan het management, zodat zij aan de slag kon met het verwerkelijken van de wensen van het team.

“Dan vraag ik altijd hoe werken jullie hier? Hoe bevalt dat? Waar ben je tevreden over? Dan schreef ik op waar ze tevreden over waren, dus we zijn het erover eens dat we dit zo blijven doen? Vervolgens, waar ben je niet tevreden over? Schreef ik ook op, nou daar zullen we straks eens naar kijken en een andere flap voor nieuwe ideeën of dingen die gekocht moesten

worden. Aan het einde van de dag had ik een prachtige actieagenda voor het management.”
(AIII9)

Hiermee impliceert hij dat het verwezenlijken van gepast onderwijs een kwestie op microniveau betreft. Hij geeft aan dat het idee landelijk ter sprake zou kunnen komen of als aandachtspunt kan gelden, maar dat de uitvoering afhankelijk is van de raag die er op de werkvloer ligt. Hij merkt daarnaast op dat scholen er niet met één studiemiddag zullen zijn. Aanknopingspunten mogen volgens hem een jaar hobby zijn, maar moeten daarna beleid worden.

“Maar daarbij moet je ze niets opleggen, je moet kijken wat er nodig is. Een goede manager sluit aan bij de noodzaak op de werkvloer.” (AIII10)

De schoolvisie is van bindend belang bij de vormgeving van een schoolcultuur en de invulling van gepast onderwijs. Een docent bepaalt de bijpassende manier van ‘lesgeven’: de didactiek. De docenten geven aan ze zich bewust zouden moeten zijn van de leerbehoeften van de leerlingen; je moet je constant bewust zijn van de verschillen die er in de klas aanwezig zijn. Als docent moeten je zo handelen dat de leerlingen het na te streven doel behalen. Hiervoor is het van belang dat de docent gebruik maakt van differentiatie in lesvormen. Onderzoekers van het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO stellen dat de leerlingenpopulatie in het voortgezet onderwijs minder heterogeen verdeeld is dan in het primair onderwijs. Zij voorzien het probleem dat differentiatie in het voortgezet onderwijs daarom als minder vanzelfsprekend wordt geacht. Daarnaast constateert SLO dat docenten nauwelijks denken in termen van leerdoelen. De meeste docenten werken aan de hand van de methode. Een eerste stap voor gepast onderwijs is om docenten bewust te maken van deze constatering. Een goede inschatting van het beginniveau is van belang om een route uit te stippelen, zodat het te bewerkstelligen doel, veelal het examen, behaald kan worden. SLO is bezig met het ontwikkelen van handvatten hoe de doelen te bereiken als de docenten een inschatting hebben weten te maken van het beginniveau van de leerling.

Het lijkt de vraag of alle docenten in staat zouden moeten zijn om te kunnen handelen naar de diversiteit binnen de school. Experts zijn het erover eens dat elke docent over een bepaalde kennis moet beschikken om te kunnen omgaan met verschillen. Het leveren van maatwerk, het diagnosticeren van diversiteit op individueel niveau, lijkt eerder weggelegd voor intern begeleiders of docenten die hun takenpakket hebben uitgebreid met een bijbehorende masteropleiding. Als je als school toch aandacht zou willen besteden aan het thema diversiteit, dan zou een studiemiddag ideaal zijn. Hierbij lijkt het onrealistisch om het thema diversiteit landelijk aan te pakken. Als schoolmanagement moet je aansluiten bij de vraag van de werkvloer, docenten zitten niet te wachten op extra werk als dit niet noodzakelijk is. Om aan te kunnen sluiten bij de vraag van de werkvloer is het van belang dat docenten, in samenspraak met het management, in gesprek gaan om uit te spreken aan welke factoren wordt voldaan en welke problemen op welke manier aangepakt zouden moeten worden. Experts geven aan dat deze veranderingen niet in een middag gerealiseerd kunnen worden, en dat er tijdig geëvalueerd moet worden om te kijken of de aan te pakken punten daadwerkelijk verbeteren.

4.2 Deelstudie 2: Interview met docenten

4.2.1 Docent Maatschappijleer

Mevrouw Visser is 27 jaar oud en ruim twee jaar werkzaam in het praktijkonderwijs. Na haar studie sociologie volgde ze de eerstegraads docentenopleiding maatschappijleer in Amsterdam. Ze constateert dat er verschillende vormen van diversiteit aanwezig zijn in de school. Visser benadrukt dat ondanks de verschillen het gaat om een groep jongeren, die allemaal anders zijn maar toch ook gelijk. Ze bespeurt een ontwikkeling dat de nadruk (in schoolboeken) nogal eens ligt op verschillen, terwijl het haar beter lijkt de saamhorigheid van de leerlingen te benadrukken. Als de school echt zou willen aansluiten bij de leerling, zou er in het vervolg, bij de selectieprocedure van nieuwe docenten, misschien rekening gehouden kunnen worden de culturele achtergrond van nieuwe personeelsleden, zodat de docentenpopulatie en de leerlingenpopulatie overeenkomen.

Ze geeft aan dat diversiteit in meerdere vormen aanwezig is op haar school. Naast culturele diversiteit uit het zich in de vorm van cognitieve diversiteit, verschil in interesses, sociaaleconomische status en opvoeding.

“Als je echt qua cultuur kijkt er zit zeker diversiteit in, sowieso veel diversiteit tussen de leerlingen ongeacht culturele achtergrond. Maar je merkt andere opvoedingsstijlen, andere gebruiken, andere tradities, andere eetgewoonten, een andere manier van omgaan met elkaar, dat zie je al tussen jongens en meisjes.” (AIV11)

Culturele diversiteit speelt een rol als je het bespreekbaar maakt. Ze benadrukt dat leerlingen gewoon een groep jongeren zijn die heel erg op elkaar lijken, en dat hun culturele achtergrond in eerste instantie in de klas geen rol speelt. Daarbij geeft ze aan dat aan de hand van de lesstof die bij maatschappijleer aan de orde komt, je wel met culturele diversiteit aan de slag kunt.

“Ik merk het vooral als je er naar vraagt. Ik merk in mijn vak, maatschappijleer, dat als je het bespreekbaar maakt dat het terugkomt. We hadden het laatst over de invloed van instanties of mensen op je leven en dan merk je dat leerlingen met een Islamitische achtergrond geloof heel erg vooraan zetten, terwijl Nederlandse leerlingen dit helemaal niet doen. Het is mooi als je het daar over hebt, hoe ze daar over denken. Hoe ze daar mee omgaan, of ze alcohol mogen, hoe ze met meisjes omgaan, of ze daar mee naar bed mogen.” (AIV16)

Visser veronderstelt dat open communicatie inhoudt dat alle thema's bespreekbaar zijn, met de kanttekening dat leerlingen hun mening mogen geven mits ze deze kunnen beargumenteren. Ondanks dat ze het idee heeft dat leerlingen niet zo bezig zijn met het gegeven dat iemand een andere culturele achtergrond heeft, is ze zich wel bewust van het belang van een klimaat van open communicatie in de klas.

“Ja, ik ben daar heel bewust mee bezig, ik vind dat je dat moet leren in de puberteit en op de middelbare school. Je hebt als school een stukje opvoedingsrol, dat je leerlingen leert niet te snel te oordelen en elkaar af te wijzen en soms wat verder te vragen van wat is dat dan. Je

hoeft het echt niet overal mee eens te zijn en met iedereen vrienden te zijn, maar wel dat je begrijpt waarom iets hetzelfde is of waarom iets anders is. Ik denk dat we nog heel veel kunnen winnen of het gebied van homoseksualiteit. Of je het daar mee eens bent of niet, of je het afwijst of niet.” (AIV23)

Op de school waar ze momenteel werkzaam is, wordt betrokkenheid bij de leerling gestimuleerd door het wekelijkse contact met ouders. Ze is van mening dat je het als docent eerst met de leerling zelf moet bespreken en mogelijke problemen probeert op te lossen voordat dit aan de ouders wordt voorgelegd. Betrokkenheid in de les uit zich in de vorm van het stellen van vragen en het voeren van klassengesprekken. Betrokkenheid bij de individuele leerling uit zich door het concreet benoemen wat ze als docent op dat moment constateert.

“Ja, ik heb hier ook wel echt geleerd, dat vind ik wel leuk, om concreet dingen te benoemen. Ik zie dat je niet zo vrolijk kijkt, of vandaag doe je heel anders dan normaal, ik heb het idee dat er wat is of ik maak me zorgen. Terwijl ik voorheen dacht van even daar omheen lullen of kan ik dat wel maken.” (AIV29)

Volgens Visser hangt een veilig klassenklimaat samen met jezelf kunnen zijn: leerlingen zijn relaxt, praten meer en zijn geïnteresseerd in anderen. Als docent ben je onderdeel van de groep, maar je vervult een voorbeeldfunctie en bent leidend in de processen die zich ontwikkelen in de klas. Visser geeft aan dat ze probeert te differentiëren om aan de verschillende leerbehoeften van de leerlingen gehoor te kunnen geven. Dit blijkt wel lastig, uiteindelijk moeten alle leerlingen slagen voor hetzelfde examen.

“Ik probeer echt wel te differentiëren tussen leerlingen, al vind ik het wel lastig. Uiteindelijk werken we, als je het hebt over de schoolvakken, wel naar een gezamenlijk doel en dat is hun examen. Daar kun je wel wat in schipperen, maar het gaat erom dat ze die stof beheersen en hun examen halen. Of ze nu veel meer willen doen, minder of iets geheel anders, dat kan. Soms vraag ik wel aan leerlingen van weten jullie een leuk onderwerp, waar zouden jullie iets over willen zien of wat hebben jullie in de krant gelezen en is leuk voor anderen om te horen? Ik vraag wel om hun input. Ik merk dat ze het prettig vinden als de docent het voortouw neemt.” (AIV35)

De docent geeft aan dat het boek de rode draad vormt in haar lessen, maar dat er wel ruimte is voor eigen initiatieven vanuit de leerlingen. Ze begint haar les vaak met een klassikale instructie, waarna ze de leerlingen aan het werk zet. Ze verschaft de voorkeur aan het stellen van vragen, zodat de leerlingen haar kunnen vertellen hoe het nu eigenlijk in elkaar steekt. Ze veronderstelt dat dit langer blijft hangen. Ze vreest dat een monoloog vanuit haar kant leidt tot dezelfde monoloog in de volgende les.

“Ik heb liever dat zij het me vertellen en dat het blijft hangen, dan dat ik het vertel en dat ik een week later weer op nieuw kan beginnen.” (AIV41)

Als grootste uitdaging voor het lesgeven in een diverse klas benoemt Visser aansluiting vinden bij de groep die je voor je hebt. Volgens haar zou je de kennis met betrekking tot diversiteit van de leerlingen kunnen gebruiken in het onderwijs. De leerlingen hebben veel meer kennis over thema's rondom diversiteit, dan de docenten bezitten. Daarnaast geeft ze aan dat een gemêleerde docentenpopulatie vereist is als je als school wil aansluiten bij de leerling. Dit is volgens haar op dit moment nog niet gerealiseerd en benoemt ze als aandachtspunt voor de toekomst.

“Nou misschien ook wel als ik kijk naar de medewerkers op school, er is een goede afspiegeling tussen mannen en vrouwen, maar qua achtergronden van mensen is er niet zoveel diversiteit. Ja, ik denk dat als we echt willen aansluiten bij de groep leerlingen, of dingen misschien beter zouden willen begrijpen, dat we daar beter op zouden kunnen letten bij de werving van nieuwe mensen.” (AIV46)

4.2.2 Docent Biologie

De heer Smit is 46 jaar oud en veertien jaar werkzaam in het praktijkonderwijs. Hij volgde de beroepsopleiding tot tweedegraads docent geschiedenis, maar vervult momenteel de rol van biologiedocent. Diversiteit is, volgens Smit, op verschillende vlakken aanwezig binnen de school. Hij probeert geen nadruk te leggen op mogelijke culturele verschillen tussen de leerlingen. Hij is zich bewust van de aanwezige diversiteit en zou er, indien nodig, op kunnen inspelen. Hij werkt vanuit het basisprincipe van 'mensch zijn'. Zijn idee is om vanuit de diverse populatie eenheid te creëren.

Smit benoemt dat de samenstelling van de klas een afspiegeling is van de culturele diversiteit binnen de school. Hij geeft aan dat er meerdere vormen van diversiteit binnen de school zijn, maar dat hij hier normaliter niet de aandacht op vestigt.

“Nou ja, maar ik wil er eigenlijk niet de nadruk op leggen. Kijk met bepaalde onderwerpen kun je dat wel een terughalen, van goh hoe kijken jullie daar naar of hoe zit dat binnen de Islam? Dat bespreek ik wel.” (AV15)

Open communicatie is volgens hem het bespreekbaar maken van zaken. Hij probeert dit te realiseren door eigen voorbeelden te geven en altijd eerlijk te communiceren.

“Ook door voorbeelden van jezelf te geven. Hoe sta je er zelf in, hoe kijk jij er tegenaan. Een open communicatie houdt in dat je zelf open moet handelen, anders krijg je dat niet. Mensen moeten van mij weten, het benoemen van hoe ik de dingen zie. Eerlijk zijn. Op het moment dat jij niet meer eerlijk communiceert of niet eerlijk zegt wat je vindt, wat je ziet, dan sluit je zelf de communicatie af. Stel je voor jij bent een leerling en ik zou een probleem hebben, je blowt, dan stap ik eerst op jou af. Ik heb het vermoeden dat je blowt, klopt dat? Dan pas richting de ouders communiceren, niet andersom. Als de leerling dan op school komt, dan ben je die band kwijt.” (AV19)

Door te reageren op wat hij ziet probeert hij betrokkenheid bij het welbevinden van de leerling te realiseren. In zijn lessen uit deze betrokkenheid zich door variatie in materiaal en lesvormen.

“Ik probeer variatie aan te brengen in mijn lessen, onder andere door gebruik te maken van het digibord. Ook filmpjes.” (AV26)

Voor het creëren van een veilig klimaat binnen de klas staat de leerling volgens deze docent centraal. Geen enkel kind zou zich onveilig mogen voelen in de klas en/of binnen de school. Hij brengt saamhorigheid teweeg door dingen te doen die de leerlingen leuk vinden en gebruikt discussies om bepaalde standpunten te bespreken. Hij probeert mogelijke onveiligheid te bestrijden door het aan te stippen in vergaderingen, zodat er schoolbreed mee aan de slag gegaan kan worden.

“Meestal lok ik een discussie uit om het punt te kantelen. Als ik bepaalde dingen hoor, bijvoorbeeld over homo’s, dan probeer ik dat te kantelen. Dat probeer ik voorbeelden te geven van hoe dat zit en hoe ik daar tegen aan kijk.” (AV31)

Als docent moet je het beste voor je leerlingen willen. De docent geeft aan dat ze met de leerlingen naar het examen werken, maar dat de weg naar het examen individueler ingezet zou kunnen worden. Op de school van de heer Smit wordt gewerkt met weekplanners. Hij betwijfelt of het werken met weekplanners ideaal is. Haal je op deze manier het maximale uit je leerlingen?

“Ja de weekplanner geldt voor iedereen. Er wordt van ze verwacht dat ze dat hebben gedaan. Ja, aan de ene kant hebben ze een handvat. Maar je kunt ook goed zien of het teveel is, er is wel de ruimte om daar een beetje mee te spelen.” (AV37)

Altijd maar vasthouden aan de lesstof is niet leuk voor de leerlingen, Smit acht het van belang dat je als docent actueel blijft zodat je kunt aansluiten bij de belevingswereld van je leerlingen.

“Ja dat probeer ik wel. Ik probeer wel echt aan te sluiten bij hun eigen wereld. Bij de wereld waarin zij zich begeven als vijftien-, zestienjarigen. Nou dat komt ook wel, ik weet nog steeds alles van popmuziek en dat soort dingen, dat helpt ook wel. Het is wel leuk om onderwerpen te hebben waarvan zij denken, he daar weet hij ook wat van. Het is belangrijk dat je als docent actueel blijft. Ik pak ook wel, en dat heeft dan verder niets met biologie te maken, maar zoals de inauguratie van Obama, dat pak ik ook wel op zodat ze die onderwerpen ook wel meekrijgen. Ik wijk wel eens af van de standaard biologie, maar ik denk zeker dat dat belangrijk is.” (AV39)

Volgens Smit wordt er teveel nadruk gelegd op verschillen, terwijl leerlingen gewoon een groep jongeren zijn. Het benadrukken of bespreken van verschillen zou volgens hem juist kunnen leiden tot een kloof tussen de leerlingen. Je moet benadrukken wie het individu is. Mocht er toch iets aan de orde komen wat voor mogelijke problemen zou kunnen zorgen, dan moet je hier als docent direct naar handelen.

“Het belangrijkste vind ik is om zo min mogelijk het onderscheid te benadrukken, maar meer de saamenhorigheid. Het benadrukken van wie jij bent als individu. Ik vind religie, afkomst, etniciteit of hoe je dit wilt noemen vind ik geen issue. Ik probeer echt aan te geven dat ik dat niet zo belangrijk vind. Dat is het basisprincipe wat ik heb als mens en vanuit daar functioneer

je. Wie je ook bent, dat vind ik niet van belang. Hoe meer je het benadrukt, hoe meer het onderscheid, het verschil wordt benadrukt. Ik denk juist dat je moet laten zien dat dat niet van belang is.” (AV43)

4.2.3 Docent Engels

Mevrouw de Boer is 26 jaar oud. Na haar opleiding humanistiek in de richting educatie kwam ze terecht op de praktijkschool waar ze nu een jaar werkzaam is. In tegenstelling tot haar vak, levensbeschouwing, vervult ze dit jaar de rol van docente Engels. Ze merkt op weinig tijd te besteden aan culturele diversiteit, maar wijdt dit aan het feit dat ze Engels geeft. Ze zou het zeker verwerken in haar lessen levensbeschouwing. De Boer werkt vanuit de individuele leerbehoeften van leerlingen en geeft aan dat ze het lastig vindt dat de nadruk zo ligt op het behalen van het examen. Volgens haar is er veel meer winst te behalen op andere vlakken.

De samenstelling van de klassen is in meerdere opzichten divers. Deze verschillen voeren volgens De Boer niet de boventoon. In de klas wordt er niet of weinig specifieke aandacht besteed aan diversiteit, ze veronderstelt dat dit komt omdat ze een taal onderwijst. Culturele diversiteit speelt binnen haar vakgebied in dat opzicht geen rol.

“Ik vind ook als je dan kijkt naar het vak Engels. Ik bedoel bij levensbeschouwing zou het heel duidelijk zijn, tenminste dat hoop ik. Dat zou je namelijk heel goed kunnen gebruiken, en er mee aan de slag op een goede manier. Het kan natuurlijk ook wel bij een vak als Engels, maar daar ben je veel minder mee bezig. Het komt misschien toevallig ter sprake, maar het is niet je hoofdonderwerp.” (AV110)

Open communicatie gaat volgens haar geboeid met het kunnen geven van je mening. Ze geeft aan dat leerlingen in principe mogen vinden wat ze willen, als ze zich bewust zijn dat niet alles wat ze vinden moet kunnen. Ze probeert dit klimaat te bewerkstelligen door te vragen naar het waarom achter de mening van haar leerlingen.

“Ja, ik probeer wel, als ze dingen zeggen te vragen waarom ze iets vinden. Ik vraag om argumenten. Zomaar iets roepen, dat kun je wel doen, maar daar kom je niet ver mee en het zegt ook niet zoveel. Ik probeer wel mensen naar elkaar te laten luisteren, als iemand op iemand wil reageren wel echt een kans te geven. Ik vind het wel goed dat de interactie er komt, ik vind het wel mooi om een discussie te krijgen van jij vindt dat, maar ik vind dit. En dit lukt niet altijd hoor, soms willen ze gewoon hun mening spuien. Maar ik probeer daar wel op te letten.” (AV115)

In de les is er ruimte voor eigen initiatief van de leerlingen. Volgens haar is het funest om een leerling af te kappen als hij iets wil vertellen. Ze is bewust bezig met het creëren van een veilig klimaat in de klas en merkt op dat dit in het begin een lastige taak bleek. Het vergt tijd om te leren wat de juiste manier is om ergens op in te spelen.

“Ja, nu wel meer dan in het begin. In het begin was het echt heel lastig. Ik zag in het begin wel dingen, maar dacht van ik kan niet alles tegelijkertijd. Ik vond dat wel lastig, ik vind veiligheid erg belangrijk. Het zit in kleine dingen, de manier van aanspreken. Dit wil ik niet horen en dan zeggen ze van dat doen we altijd. Nou prima, maar dan niet in de klas. Maar ook de leerling die het niet zo goed kan een heel moeilijke vraag stellen. Laat dat even gaan en stel de vraag aan een leerling die het goed kan. Of dat je weet als je de vraag stelt en het antwoord is fout dat het geen deuk is in het zelfvertrouwen van die leerling.” (AVI22)

Waar sommige leerlingen graag in groepen werken vinden anderen dit lastig en minder leuk. De Boer is zich ervan bewust dat niet alle leerlingen dezelfde werkvorm prettig vinden en dat er qua werkvormen meer rekening gehouden zou kunnen worden met diversiteit. Qua inhoud ligt dit lastiger omdat er toegewerkt wordt naar het examen.

“Inhoudelijk let ik er denk ik weinig op, we zitten redelijk vast aan wat ze zouden moeten kunnen. In werkvormen zou je hier misschien meer aan kunnen doen. Ik ben me er wel van bewust nu dat ik dat meer zou kunnen en moeten doen. Als je weet van een leerling dat hij het lastig vindt om lang iets te lezen, dat je dan iets klassikaal doet. Of dat je het afwisselt, eerst iets klassikaals dan in groepjes. Een beetje voor elk wat wils. Qua inhoud, bij een vak als Engels is het lastig omdat het gewoon een programma is en er is wel wat ruimte maar bij een vak als levensbeschouwing zou je leerlingen veel meer kunnen laten kiezen. Of ze een werkstuk laten maken over iets wat ze interessant vinden.” (AVI26)

Als aanbeveling geeft De Boer aan dat je als docent vanuit de leerling te werk zou moeten gaan.

“Nou ik vind wel echt dat je vanuit de leerling te werk moet gaan, dat heeft dan wel te maken met mijn eigen studieachtergrond. Het gaat heel erg om autonomie en vanuit de persoon zelf, ook al zijn het jongeren, ze weten echt wel wat ze willen en wat goed voor hen in. Misschien niet altijd even goed, maar dat betekent niet dat we het moeten laten. Ik weet niet of anderen dat niet doen hoor, maar over het algemeen vind ik dat de docent daar heel erg vanuit moet gaan. Dat dat ook heel erg helpt. Dat je met de leerling kijkt in plaats van over de leerling. Als je het als docent even niet weet dan kun je dit ook gewoon zeggen tegen een leerling. Je kunt ze best vragen thuis eens na te denken over hoe we een probleem moeten oplossen. Dat je echt met de leerling naar oplossingen zoekt. Je moet altijd doorgaan en zeker met de leerling. Ik denk dat het is sommige klassen wel een hele grote rol speelt en ik denk dat het een kwaliteit is of een competentie van een docent is om dat in te kunnen schatten.” (AVI29)

4.2.4 Docent Lichamelijke opvoeding

De heer Peters is 29 jaar oud. Na zijn CIOS stroomde hij door naar de sporthogeschool, waarna hij als docent in het praktijkonderwijs belandde. Hij is ruim zes jaar werkzaam in het onderwijs. Duidelijkheid en structuur staan centraal in zijn lessen. Ondanks de grote diversiteit aan leerlingen binnen de school en in de klas geeft hij de voorkeur aan een gelijke behandeling voor iedereen. Hij stelt dat je als beginnend docent bewust moet zijn van de verschillen in de klas en dat je als ervaren

docent je ervaring moet gebruiken om te kunnen schakelen binnen de verschillende situaties die zich voordoen. Als je als docent eerder weet te schakelen dan de leerlingen doorhebben, dan heb je het goed gedaan.

Peters geeft aan dat de klassen waaraan hij lesgeeft erg verschillend zijn, qua IQ, afkomst, religie en cultuur. Hij geeft aan dat het als beginnend docent van belang is dat je op de hoogte bent van deze gegevens. Culturele diversiteit is op zijn school niet echt in beeld. Op deze school zijn de schoolregels leidend, iedereen moet zich op een gelijke manier gedragen. De heer Peters is van mening dat culturele diversiteit niet echt een kenmerk binnen de school is, maar voornamelijk buiten de school tot uitdrukking komt.

“Het cultuurverschil hoor en zie je vooral buiten school. Dat het bijvoorbeeld standaard is dat mensen uit Afrika, dat oma een gedeelte van de opvoeding meepakt, dan heb je het over cultuur. Ieder weekend op zaterdagavond om 18 uur gaan ze met de hele familie eten, dat is cultuur. Dat pak je eigenlijk veel minder op school. Er zijn alleen wel kleine dingetjes, daar gaan bijvoorbeeld groepsgesprekken over, ja je hebt te maken met cultuur maar is dat gelijk negatief? Nee, want ze gaan mee met de flow en met de regels die we hebben. Dus ja je houdt er rekening mee, maar het is minimaal.” (AVII20)

Open communicatie is voor hem je gevoel laten spreken binnen de regels van de school. Het is belangrijk dat je als docent je grenzen aangeeft, je moet duidelijk zijn. Een middel om open communicatie te bewerkstelligen is het geven van sociale vaardigheidslessen (sova). Door middel van ‘sova’ worden gewenste gedragingen aan het licht gebracht en handvatten gegeven om met negatieve gedragingen of situaties om te kunnen gaan.

“Bij sova-lessen ga je rollenspellen spelen, bepaalde dingen die leerlingen thuis meemaken of die ik mee heb gemaakt op school met de leerlingen of die ze zelf hebben meegemaakt, dan gaan we gewoon rollenspellen spelen van hoe zou je daar nou mee omgaan? Wat zou jij doen? Wat is jouw handeling? We schetsen situaties, en er gebeurt echt veel op school, dus we kunnen heel gemakkelijk de situatie ook schetsen. [...]Uitleggen van A tot Z en rollenspel weer spelen. Soms vinden ze dat minder fijn, nou dan komt er gewoon iemand anders naar voren. Zo proberen wij alle negatieve gedragingen of gedragingen die voor zijn gekomen op school maar leerlingen minder prettig vinden te tackelen. En ze daarbij handvatten te geven hoe dit op te lossen. Om op deze manier een open communicatie systeem te krijgen.” (AVII23)

Op de school waar Peters werkzaam is, zijn docenten betrokken bij het welbevinden van hun leerlingen door zogenoemde coachgesprekken. Elke leerling heeft drie tot vier keer per jaar een gesprek met zijn of haar mentor. Tijdens deze gesprekken wordt de voortgang besproken, maar kunnen ook mogelijke problemen getackeld worden.

“Ja, ze krijgen om de elf weken een half uur coaching. Elke leerling heeft een keer of drie vier coaching in een jaar. Dan gaan we zitten een half uur en dan gaan we alles bespreken. Onze leerlingen hebben een inter-persoonlijk ontwikkelingsplan op school. Bijvoorbeeld een leerling komt altijd te laat. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat jij niet meer te laat komt? Ja meneer ik

heb geen wekker. Dan bel ik de ouders op met de vraag of er in het budget plek is om een wekker te kopen. Je raakt heel veel het thuisfront.” (AVII28)

Volgens Peters hangt een veilig klassenklimaat samen met weten wat je aan elkaar hebt. Als docent is het belangrijk dat je ziet aankomen wat er staat te gebeuren. Veiligheid kan volgens hem gecreëerd worden door situaties te voorkomen. Als situaties niet lopen zoals ze zouden moeten verlopen, dan is deze docent van mening het eerst klassikaal aan te pakken. Leerlingen moeten leren wat wel en wat niet kan. Later kan ervoor gekozen worden de manier van handelen op de leerling aan de passen.

“Als ik merk dat zo’n leerling daar niet tegen kan, dan ga ik daar in het begin echt geen rekening mee houden. Dat klinkt misschien raar, maar die moet leren dat hij dat gewoon niet moet doen. En als hij dan in de volle kijker gezet wordt, op een negatieve manier door mij, dan hoop ik dat diegene daar van leert. Werkt dat nou niet, dan moeten we het anders aan gaan pakken.” (AVII33)

Als docent moet je niet altijd rekening houden met het kunnen van je leerlingen. Soms ligt de lat net te hoog. De lat hoeft dan niet bijgesteld worden, als docent zou je wel zo moeten handelen zodat de leerlingen het doel uiteindelijk behalen. Peters maakt gebruik van differentiatie in lesvormen, hiervoor bekijkt hij eerst de situatie en handelt pas daarna. Het is van de situatie afhankelijk of er gedifferentieerd moet worden.

“Ja zeker, ik denk zelfs dat je daar continu mee bezig bent. Met lichamelijke opvoeding ben je natuurlijk wel bezig leerlingen beter te maken in sport, maar het belangrijkste is dat je juist de sport combineert met de opvoeding, de gedragingen, alles eromheen, je probeert een win-win situatie te creëren dat dames of heren die wat zwakker zijn toch goed mee kunnen draaien in een les. Dus ja je bent daar heel erg mee bezig.” (AVII41)

Als grootste uitdaging voor het lesgeven in een cultureel diverse klas wordt dan ook genoemd het maken van een klas, een geheel. Het zijn de leerlingen die zich zullen moeten aanpassen aan het schoolklimaat, als docent hoef je niet zo nodig te schakelen, de regels van de school zijn bindend.

“De grootste uitdaging voor mij is dat je er echt een klas van maakt. Ze hoeven niet met z’n alle samen te kunnen werken, ik zeg altijd je hoeft geen vrienden van elkaar te zijn, wel kennissen. Dus je moet op een normale manier met elkaar om kunnen gaan. En aan het begin van het jaar gaat dat bij iedere klas 24 keer fout.” (AVII49)

Docenten van deze school worden bijgestaan door een zorgteam. Dit vindt Peters een zeer goede ontwikkeling. Het zorgteam geldt als ondersteuning als docenten er zelf niet meer uitkomen.

“Ja een hele fijne bij ons, we hebben een zorgteam en dat zorgteam kun altijd over elk probleem dat je hebt of waar je tegen aan loopt. Ik ben heel blij dat dat er is op school. Ik vertelde je laatst over die jongen die tegen mij zei dat hij dood wilde. Dan vraag ik eerst door, ik weet niet wat ik moet doen en dan stap ik naar de zorgcoördinator toe. Die zegt dat tegen

jou, die heeft natuurlijk in die zes jaar dat ik hier werk al 20 keer meegemaakt, die weet gewoon, die heeft ervaring, die gaat met dat jong in gesprek, die weet dat jong weer tot rust te brengen, die gaat dat gesprek aan, wat ik niet zou kunnen. Ik weet op dat moment niet wat er aan de hand is met dat jong.” (AVII58)

De ondervraagde docenten geven allen aan dat diversiteit in meerdere vormen aanwezig is op hun school. Naast culturele diversiteit uit het zich in de vorm van cognitieve diversiteit, verschil in interesses, sociaaleconomische status en opvoeding. In de klas wordt er niet of weinig aandacht besteed aan diversiteit. De redenen hiervoor lopen uiteen van niet behorend tot het vakgebied tot de geringe vraag ernaar door leerlingen. Ondanks de matige aandacht voor culturele diversiteit, zijn de docenten zich bewust van de culturele diversiteit binnen de school; de mate van aanpassing is echter minimaal. De docenten veronderstellen dat het van belang is dat je weet hebt van de culturele achtergrond en verschillen in de klas, maar dat het de kunst is om de diversiteit in het midden te laten. Daarnaast hebben de docenten het idee dat culturele diversiteit onder de leerlingen in mindere mate een rol lijkt te spelen. Het grote percentage culturele diversiteit binnen de scholen brengt met zich mee dat diversiteit voor deze leerlingen normaal is.

Open communicatie is een van de sleutelwoorden die hoort bij een inter-persoonlijk competente docent. Om dit te kunnen realiseren is het van belang dat de leraar ziet wat er gebeurt in de groepen waarmee hij werkt, hij luistert naar de leerlingen en op hen reageert. Volgens de ondervraagde docenten bestaat open communicatie uit je gevoel laten spreken binnen de regels van de school, het geven van je mening mits je weet wat dit bij anderen kan bewerkstelligen en het bespreekbaar maken van wat je ziet gebeuren. Leerlingen zouden zich bewust moeten zijn van hun uitlatingen; leerlingen moeten leren nadenken over de mogelijke gevolgen van een opmerking. Als docent heb je een voorbeeldfunctie in het bespreekbaar maken van onderwerpen omtrent diversiteit. Als docent moet je je bewust zijn van de cultuur in je klas en is het belangrijk om leerlingen duidelijk te maken waarom dingen soms hetzelfde zijn of waarom dingen anders zijn in bepaalde culturen.

Om de ontwikkeling van de leerling naar autonoom en verantwoordelijk deelnemer van de samenleving met kwaliteit te laten verlopen is het van belang dat een docent pedagogisch competent is. De docenten geven aan dat een veilig klassenklimaat samen hangt met weten wat je aan elkaar hebt. Om dit te bewerkstelligen is er veel contact met de leerlingen en de ouders van de leerlingen. Op de ene school wordt dit gerealiseerd in de vorm van huisbezoeken aan het begin van het schooljaar of als de situatie uit de hand dreigt te lopen, op de andere school in de vorm van telefonische contacturen. Waar de ene docent de voorkeur verschaft voor het klassikaal aanpakken van de groep, omdat leerlingen zullen moeten leren wat wel en niet toelaatbaar is, geeft een andere docent de voorkeur aan het individueel bespreken van de situatie met de leerling. Alle docenten zijn het er over eens dat veiligheid belangrijk is en dat je als docent moet leren inschatten op welke manier je kunt ingrijpen en of je dingen wel of niet moet aanhalen. Een docent moet zich bewust zijn wat leerlingen kunnen, maar het tijd vergt om te leren wat de juiste manier is om hier op in te spelen.

Diversiteit op zich blijkt een lastig fenomeen in het onderwijs. Het constant ‘rekening houden met’ is lastig, docenten geven aan dat cultuur dan niet eens een heel grote rol speelt. Docenten vinden het belangrijk om te werken vanuit de leerling, samen met de leerling iets proberen te bewerkstelligen. Echter, culturele diversiteit is wel aanwezig binnen de school, maar volgens de

docenten is het zaak om te laten zien dat deze ‘verschillen’ geen rol spelen. Volgens een van de docenten wordt er teveel nadruk gelegd op verschillen, terwijl leerlingen gewoon een groep jongeren zijn. Het benadrukken of bespreken van verschillen zou volgens deze docent juist kunnen leiden tot een kloof tussen de leerlingen. Als grootste uitdaging voor het lesgeven in een cultureel diverse klas wordt dan ook genoemd het maken van een klas, een geheel.

4.3 Deelstudie 3: Enquête onder docenten

De veranderingen in het onderwijs met betrekking tot diversiteit leiden ertoe dat de docent moet worden uitgerust met de nodige kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn om deze bredere taak op een passende manier uit te voeren. In deze paragraaf worden de resultaten van de vragenlijst weergegeven. De bevindingen zijn geordend naar drie elementen: inter-persoonlijk competent, pedagogisch competent en didactisch competent. In de laatste paragraaf wordt ingegaan op de heersende docentenprofielen.

4.3.1 Inter-persoonlijk competent

Binnen het inter-persoonlijke domein is het van belang dat de docent weet wie hij voor zich heeft; het is belangrijk om te weten wat er gebeurt in de klas en om te luisteren naar je leerlingen. Om open communicatie tussen leerlingen onderling en tussen de leerling en docent te bewerkstelligen zal de docent moeten bijdragen aan het creëren van een prettig leef- en werkklimaat in de klas. In de vragenlijst zijn vijf stellingen opgenomen die betrekking hadden op de inter-persoonlijke competentie van een docent. In tabel 4 is af te lezen in welke mate docenten het op een schaal van 1 tot 5 gemiddeld eens waren met de stellingen met betrekking tot het inter-persoonlijke domein.

Tabel 4 Gerapporteerde score inter-persoonlijke competentie volgens de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| Inter-persoonlijk competent | Gemiddelde score |
|---|-------------------------|
| Ik maak leerlingen duidelijk wat ik van hen verwacht | 4.48 (.56) |
| Ik ben bekend met de culturele achtergrond van mijn leerlingen | 3.77 (.90) |
| Ik weet wat mijn leerlingen bezighoudt | 3.69 (.81) |
| Ik geef leerlingen ruimte voor eigen initiatief | 3.85 (.80) |
| In de klas is ruimte voor open communicatie tussen mij en mijn leerlingen | 4.55 (.56) |

De docenten scoren met scores tussen de 3.69 en 4.55 relatief hoog op deze competentie. Er lijkt geen verschil tussen mannelijke en vrouwelijke docenten in het inter-persoonlijke domein ($t(63) = 0.37, p=.71$). Daarentegen maken docenten met de leeftijd van 38 jaar en ouder leerlingen meer duidelijk wat ze van hen verwachten ($t(63) = 2.65, p <.01$). Ook ervaring speelt hierbij een rol: docenten die langer dan elf jaar werkzaam zijn in het onderwijs maken leerlingen meer duidelijk wat ze van hen verwachten, dan docenten die minder lang werkzaam zijn in het onderwijs ($t(63) = 2.41, p <.025$).

Tabel 5 Gerapporteerde score duidelijkheid in verwachting van leerlingen door docenten in relatie tot leeftijd van de docent (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | < 38 jaar | > = 38 jaar |
|--|------------|-------------|
| Ik maak leerlingen duidelijk wat ik van hen verwacht | 4.30 (.53) | 4.66 (.55) |

Tabel 6 Gerapporteerde score duidelijkheid in verwachting van leerlingen in relatie tot leservaring van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | < 11 jaar | > = 11 jaar |
|--|------------|-------------|
| Ik maak leerlingen duidelijk wat ik van hen verwacht | 4.31 (.59) | 4.64 (.49) |

Docenten die een taal onderwijzen zijn meer bekend met de culturele achtergrond van hun leerlingen, dan docenten die exacte vakken doceren ($t(31) = 2.31, p < .05$). Bij vakken als maatschappijleer, geschiedenis en aardrijkskunde blijkt meer ruimte voor eigen initiatief van de leerlingen dan bij de talige vakken ($t(47) = 2.05, p < .05$).

Tabel 7 Gerapporteerde bekendheid van docenten met culturele achtergrond van leerlingen in relatie tot vakgebied van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | Taal | Exact |
|--|------------|------------|
| Ik ben bekend met de culturele achtergrond van mijn leerlingen | 4.24 (.75) | 3.69 (.79) |

Tabel 8 Gerapporteerde score ruimte voor eigen initiatief van leerlingen in relatie tot vakgebied van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | Taal | Overig |
|---|------------|------------|
| Ik geef leerlingen ruimte voor eigen initiatief | 3.53 (.87) | 4.03 (.78) |

4.3.2 Pedagogisch competent

Een pedagogisch competente docent zou zich bewust moeten zijn dat het onderwijs als doel kent leerlingen voor te bereiden op latere participatie in de samenleving. Hiermee wordt het onderwijs een opvoedende rol in de schoenen geschoven: maximale vorming van ieders persoonlijkheid. Om deze doelen te bewerkstelligen is het van belang aandacht te besteden aan het thema diversiteit, om zo de pluriformiteit in het onderwijs bespreekbaar te maken. De vragenlijst bestond uit zeven vragen die betrekking hadden op de pedagogische competentie van docenten. Uit tabel 9 is op te maken welke scores docenten zichzelf gaven met betrekking tot de pedagogische competentie.

Tabel 9 Gerapporteerde score pedagogische competentie volgens de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaarddeviatie staat tussen haakjes)

| Pedagogisch competent | Gemiddelde score |
|---|-------------------------|
| Ik stem mijn handelen af op de hulpvraag van de leerling | 3.94 (.70) |
| Ik stem mijn handelen af op het leervermogen van de leerling | 3.89 (.73) |
| Ik heb een goed beeld van het sociale klimaat in de klas | 4.17 (.70) |
| Ik probeer een veilig leerklimaat in de klas te bewerkstelligen | 4.62 (.55) |
| Tijdens mijn lessen besteed ik expliciet aandacht aan culturele diversiteit | 2.55 (1.23) |
| Ik ervaar diversiteit als verrijkend fenomeen voor de invulling van mijn les | 3.46 (1.06) |
| Het onderwijs kent als taak leerlingen voor te bereiden op latere participatie in de samenleving. | 4.65 (.54) |

De docenten scoren met gemiddelden tussen de 3.46 en 4.65 relatief hoog op deze competentie. De stelling ‘tijdens mijn lessen besteed ik expliciet aandacht aan culturele diversiteit’ vormt hierop een uitzondering. Met een gemiddelde van 2.55 laten docenten blijken in mindere mate expliciet aandacht te besteden aan culturele diversiteit. Voor alle stellingen geldt dat er geen statistische verschillen zijn gevonden voor het feit of een docent mannelijk of vrouwelijk is, hun leeftijd en opleiding. Ook de ervaring van een docent leidde niet tot significante verschillen. Wel zijn taaldocenten, in vergelijking met docenten die exacte vakken onderwijzen, in iets mindere mate van mening dat het onderwijs als taak kent om leerlingen voor te bereiden op latere participatie in de samenleving ($t(31) = 2.13, p < .05$). Echter, ook deze scores bevinden zich ruim boven gemiddeld.

Tabel 10 Gerapporteerde score verwachting taak van het onderwijs in relatie met vakgebied van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | Taal | Exact |
|---|-------------|--------------|
| Het onderwijs kent als taak leerlingen voor te bereiden op latere participatie in de samenleving. | 4.44 (.63) | 4.82 (.39) |

4.3.3 Didactisch competent

De schoolvisie is van belang voor de invulling van het onderwijs. De schoolvisie zou een weerspiegeling moeten zijn van de manier waarop een docent lesgeeft: zijn didactiek. Een didactisch competente docent zou in staat moeten zijn te kunnen handelen naar de verschillende leerbehoeften en leerstijlen in de klas. Ideaal zou zijn wanneer de docent het materiaal laat aansluiten op de belevingswereld van zijn leerlingen. In de vragenlijst zijn acht stellingen opgenomen die betrekking hadden op de didactische competentie van een docent. Tabel 11 is een overzicht van de gemiddelde score die de docent zich toe-eigent op didactisch gebied.

Tabel 11 Gerapporteerde score didactische competentie volgens de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaarddeviatie staat tussen haakjes)

| Didactisch competent | Gemiddelde score |
|--|-------------------------|
| Ik geef de beste leerlingen de minste aandacht | 2.29 (.98) |
| Ik ben in staat om leeractiviteiten aan te passen op de leerling | 4.11 (.65) |
| Ik heb kennis van de individuele behoeften van mijn leerlingen | 3.63 (.82) |
| Ik geef mijn lessen altijd klassikaal | 2.60 (1.24) |
| Mijn lessen vertonen gelijkenissen met zoals ik ze vroeger ontving | 2.42 (1.18) |
| Ik streef ernaar het juiste materiaal voor elke les te selecteren | 4.14 (.79) |
| Ik gebruik voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal | 3.11 (1.29) |
| Ik onderwijs vanuit de visie van mijn school | 3.66 (.91) |

De gemiddelde scores binnen deze competentie lopen uiteen. Uit de resultaten valt op te maken dat docenten de betere leerlingen niet minder aandacht geven en er naar streven om het juiste materiaal voor elke les te selecteren. De resultaten wijzen uit dat sekse en leservaring geen invloed hebben op de didactische competentie van docenten. Wel blijkt dat de lessen van jongere docenten meer vergelijking vertonen met zoals zij deze vroeger ontvingen in vergelijking met oudere docenten ($t(63) = 3.20, p < .01$). Opvallend is dat docenten met een universitaire opleiding vaker voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal gebruiken in vergelijking met docenten met een HBO-achtergrond ($t(63) = 2.87, p < .01$). Aangezien de standaarddeviatie vrij hoog is, is het ook mogelijk dat sommige HBO opgeleiden ook vaker voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal gebruiken.

Tabel 12 Gerapporteerde score gelijkenissen van de les met de lessen van vroeger in relatie tot leeftijd van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | < 38 jaar | > = 38 jaar |
|--|---------------------|-----------------------|
| Mijn lessen vertonen gelijkenissen met zoals ik ze vroeger ontving | 2.85 (1.23) | 1.97 (.97) |

Tabel 13 Materiaalkeuze in relatie tot opleidingsniveau van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | HBO | WO |
|--|-------------|------------|
| Ik gebruik voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal | 2.79 (1.39) | 3.70 (.82) |

4.3.4 Heersende docentenprofielen

De vragenlijst bestond uit negen stellingen die betrekking hadden op de kenniscomponent van de docent. De resultaten wijzen uit dat docenten zichzelf hoog inschatten als het gaat om de bekendheid met diversiteit op microniveau, te weten de leerlingen en de klas. Zo hebben docenten een goed beeld van het heersende sociale klimaat in de klas, zijn ze bekend met de individuele behoeften van hun leerlingen en hebben ze weet van de culturele achtergrond van hen. Buiten het gegeven dat taaldocenten meer op de hoogte zijn van de culturele achtergrond van leerlingen ($t(15)$

= 2.31, $p < .05$) zijn er geen significante verschillen gevonden voor sekse, leeftijd, ervaring en opleiding.

Tabel 14 Gerapporteerde score 'kennis' van de docenten (gemiddelde scores, score is minimaal 1, maximaal 5; standaarddeviatie staat tussen haakjes)

| Kennis | Gemiddelde score |
|--|------------------|
| Ik ben bekend met de culturele achtergrond van mijn leerlingen | 3.77 (.90) |
| Ik heb kennis van de individuele behoeften van mijn leerlingen | 3.63 (.82) |
| Ik heb een goed beeld van het sociale klimaat in de klas | 4.17 (.70) |
| Ik ben bekend met de Wet Beroepen in het Onderwijs | 2.52 (1.39) |
| De normen van de Nederlandse samenleving domineren in het onderwijs | 3.62 (.88) |
| Ik ben bekend met de visie over intercultureel onderwijs van de school | 3.38 (1.27) |
| Intercultureel onderwijs is vakspecifiek | 2.20 (1.12) |
| Intercultureel onderwijs omvat de hele school | 3.86 (1.06) |
| Het onderwijs kent als taak leerlingen voor te bereiden op latere participatie in de samenleving | 4.65 (.54) |

Docenten lijken minder op de hoogte als het gaat om het macro-level wat de kenniscomponent betreft. Zo hebben maar weinig docenten weet van de Wet Beroepen in het Onderwijs, maar scoren ze ook laag op de stelling over de visie van de school omtrent intercultureel onderwijs. Leeftijd en ervaring van docenten hebben invloed op de manier hoe docenten de rol van intercultureel onderwijs binnen de school zien. Jongere docenten met minder ervaring veronderstellen dat intercultureel onderwijs vakspecifiek is ($t(63) = 2.44$, $p < .025$), waar oudere meer ervaren docenten aangeven dat intercultureel onderwijs de hele school omvat ($t(63) = 2.28$, $p < .05$).

Tabel 15 Gerapporteerde score voor rol intercultureel onderwijs in relatie tot leeftijd van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | < 38 jaar | > = 38 jaar |
|---|-------------|-------------|
| Intercultureel onderwijs omvat de hele school | 4.16 (1.02) | 3.58 (1.03) |

Tabel 16 Gerapporteerde score voor rol intercultureel onderwijs in relatie tot ervaring van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | < 11 jaar | > = 11 jaar |
|--|-------------|-------------|
| Intercultureel onderwijs is vakspecifiek | 2.53 (1.24) | 1.88 (.89) |

Naast de kenniscomponent zijn in de vragenlijst tien vragen gesteld waarin de docenten zichzelf moesten inschalen met betrekking tot de vaardigheden waarover ze beschikken. De resultaten wijzen uit dat docenten zich in staat stellen aan te sluiten bij de diversiteit aan leerlingen in de klas. Docenten zeggen in staat te zijn om leeractiviteiten aan te passen op de leerling, maar ook hun handelen te kunnen aanpassen op de hulpvraag en het leervermogen van de leerling.

Tabel 17 Gerapporteerde score 'vaardigheden' van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaarddeviatie staat tussen haakjes)

| Vaardigheden | Gemiddelde score |
|---|-------------------------|
| Ik maak leerlingen duidelijk wat ik van hen verwacht | 4.48 (.56) |
| Ik stem mijn handelen af op de hulpvraag van de leerling | 3.94 (.70) |
| Ik ben in staat om leeractiviteiten aan te passen op de leerling | 4.12 (.65) |
| Ik stem mijn handelen af op het leervermogen van de leerling | 3.89 (.73) |
| Ik geef leerlingen ruimte voor eigen initiatief | 3.85 (.79) |
| Ik geef mijn lessen altijd klassikaal | 2.60 (1.24) |
| Ik probeer een veilig leerklimaat in de klas te bewerkstelligen | 4.62 (.55) |
| Tijdens mijn lessen besteed ik expliciet aandacht aan culturele diversiteit | 2.55 (1.23) |
| Ik gebruik voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal | 3.11 (1.29) |
| Ik onderwijs vanuit de visie van mijn school | 3.66 (.91) |

De resultaten wijzen uit dat de meeste docenten hun lessen niet altijd klassikaal geven en dat er geen expliciete aandacht aan culturele diversiteit wordt besteed. Aangezien de standaarddeviatie vrij hoog is, is het mogelijk dat een deel van de docenten lessen wel klassikaal verzorgt of meer aandacht besteed aan culturele diversiteit. Er zijn geen significante verschillen gevonden voor sekse, leeftijd, ervaring, opleiding en vakgebied.

Binnen vakken als geschiedenis, maatschappijleer en aardrijkskunde lijkt meer ruimte voor eigen initiatief voor leerlingen dan binnen talige vakken als Nederlands en Engels ($t(47) = 2.53$, $p < .025$). Daarentegen vallen de gemiddelde scores van de docenten in beide vakgebieden boven het gemiddelde uit.

Tabel 18 Gerapporteerde score ruimte voor eigen initiatief in relatie tot vakgebied van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | Taal | Overig |
|---|-------------|---------------|
| Ik geef leerlingen ruimte voor eigen initiatief | 3.53 (.87) | 4.03 (.78) |

Opvallend is dat docenten met een universitaire opleiding vaker voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal gebruiken in vergelijking met docenten met een HBO-achtergrond ($t(63) = 2.87$, $p < .01$). Aangezien de standaarddeviatie vrij hoog is, is het ook mogelijk dat sommige HBO opgeleiden ook vaker voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal gebruiken.

Tabel 19 Gerapporteerde score materiaalkeuze in relatie tot opleidingsniveau van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | HBO | WO |
|--|-------------|------------|
| Ik gebruik voor een identieke les in elke klas hetzelfde materiaal | 2.79 (1.39) | 3.70 (.82) |

Naast een kenniscomponent en vragen over de vaardigheden van docenten zijn zeven stellingen opgenomen over de attitude van docenten ten aanzien van intercultureel onderwijs. Over het algemeen geven docenten aan dat ze betere leerlingen niet minder aandacht geven, ze op de hoogte zijn wat hun leerlingen bezig houdt en er ruimte is voor open communicatie tussen de docent en de

leerlingen in de klas. Daarnaast zijn docenten van mening dat etnische afkomst niet direct samenhangt met schoolsucces. Er zijn geen significante verschillen gevonden voor leeftijd, ervaring en opleiding.

Tabel 20 Gerapporteerde score 'attitude' van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5, standaarddeviatie staat tussen haakjes)

| Attitude | Gemiddelde score |
|--|-------------------------|
| Ik geef de beste leerlingen de minste aandacht | 2.29 (.98) |
| Ik weet wat mijn leerlingen bezighoudt | 3.69 (.81) |
| Ik streef ernaar het juiste materiaal voor elke les te selecteren | 4.14 (.79) |
| In de klas is ruimte voor open communicatie tussen mij en mijn leerlingen | 4.55 (.56) |
| Ik ervaar diversiteit als verrijkend fenomeen voor de invulling van mijn les | 3.46 (1.06) |
| Een interculturele benadering leidt tot gelijke kansen in het onderwijs | 3.31 (.95) |
| Etnische afkomst hangt nauw samen met schoolsucces | 2.26 (1.14) |

Wel is te bespeuren dat taaldocenten veronderstellen dat een interculturele benadering kan leiden tot gelijke kansen in het onderwijs ($t(47) = 2.28, p < .05$). Docenten van overige vakken als geschiedenis, maatschappijleer en economie laten dit met een gemiddelde score van 3.16 in het midden.

Tabel 21 Gerapporteerde score kansen intercultureel onderwijs in relatie tot vakgebied van de docenten (gemiddelde scores; score is minimaal 1, maximaal 5; standaardafwijking staat tussen haakjes)

| | Taal | Overig |
|---|-------------|---------------|
| Een interculturele benadering leidt tot gelijke kansen in het onderwijs | 3.76 (.75) | 3.16 (.95) |

Docenten schalen zichzelf in op de competenties die van belang geacht worden voor de invulling van intercultureel onderwijs. Docenten achten zichzelf inter-persoonlijk competent: ze maken leerlingen duidelijk van ze van hen verwachten en bieden waar mogelijk ruimte voor eigen initiatief van de leerlingen. Er is een statistisch verschil gevonden voor docenten die al langer dan elf jaar werkzaam zijn in het onderwijs en/of ouder dan 38 jaar zijn, zij maken leerlingen duidelijker wat ze van hen verwachten. Verder blijkt dat binnen de vakken 'overig' als maatschappijleer, geschiedenis en aardrijkskunde meer ruimte is voor eigen initiatief van de leerling dan in taallessen. Daarnaast achten de docenten zichzelf competent in het pedagogische domein. De resultaten laten zien dat docenten een goed beeld hebben van het sociale klimaat in de klas en in staat zijn hun handelen af te stemmen op de hulpvraag van de leerlingen. Ook de scores op de laatste competentie doen vermoeden dat docenten voldoende didactisch vaardig zijn.

De scores laten zien dat de docenten een goed beeld hebben van het heersende sociale klimaat in de klas, ze bekend zijn met de individuele behoeften van hun leerlingen en weet hebben van de culturele achtergrond van leerlingen. De scores tonen aan dat docenten over kennis beschikken als het diversiteit op microniveau bevat, te weten de klas en de leerling. Docenten lijken minder op de hoogte als het gaat om het macro-level wat de kenniscomponent betreft. De gerapporteerde scores wijzen uit dat maar weinig docenten weet van de Wet Beroepen in het

Onderwijs, en vallen de scores laag uit op de stelling over de visie van de school omtrent intercultureel onderwijs. De deelnemende docenten veronderstellen dat ze over voldoende vaardigheden beschikken om met diversiteit binnen de school om te gaan. De scores wekken de indruk dat docenten in staat te zijn om leeractiviteiten aan te passen op de leerling, en dat docenten in staat zijn hun handelen te kunnen aanpassen op de hulpvraag en het leervermogen van de leerling. Daarnaast lijken de docenten op de hoogte van wat hun leerlingen bezighoudt, wordt diversiteit als verrijkend fenomeen voor hun lessen gezien en wordt de mogelijkheid voor open communicatie binnen de les geboden. Dit brengt met zich mee dat ook de houding van de docenten positief is ten aanzien van de invulling van intercultureel onderwijs.

5. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk worden de bevindingen vanuit de literatuur en het praktijkonderzoek op elkaar betrokken. De eerste paragraaf behandelt de conclusies ten aanzien van de onderzoeksvragen over interculturele competenties. In paragraaf 5.2 worden de onderzoeksvragen met betrekking tot het curriculum beantwoord, gevolgd door een paragraaf over de praktische invulling van de vereiste competenties. Paragraaf 5.4 vormt de discussie; er wordt een koppeling gemaakt met de gevonden literatuur en er worden aanbevelingen gedaan voor nader onderzoek.

5.1 Interculturele competenties

Wat zijn interculturele competenties?

In dit onderzoek gaat het om docentcompetenties die vereist zijn voor de invulling van intercultureel onderwijs. Het (voortgezet) onderwijs is gericht op een optimale voorbereiding van het individu op zijn of haar persoonlijk en maatschappelijk functioneren in de maatschappij. Hierbij gaan verschillende competenties geboid, gespecificeerd naar kennis, vaardigheden en attitudes. Waar de integratie van deze drie aspecten professioneel handelen mogelijk maakt, maken competenties het mogelijk dat een docent zijn verantwoordelijkheden in de praktijk kan realiseren.

Voor de onderwijswetenschap is de meest uitgebreide beschrijving van (interculturele) competenties terug te vinden bij Byram (1997). Hij ontleent een deel van zijn competenties aan het communicatieve competentie model van Van Ek (1986). Daarnaast gaat Byram uit van een interculturele competentie die afhankelijk is van vijf *savoirs*: *savoirs*, *savoir etre*, *savoir faire*, *savoir comprendre* en *savoir s'engager*. De *savoirs* lopen uiteen van kennis en attitude tot het interpreteren van culturele situaties en het ontwikkelen van een kritisch cultureel bewustzijn. Stier (2002) maakt een onderscheid tussen inhoudsgerelateerde en procesgerelateerde competenties. De eerste hebben betrekking op het 'weten dat', terwijl procesgerelateerde competenties verband houden met 'weten hoe'. Het onderscheid wat Stier (2002) maakt is terug te vinden in de indicatoren en bekwaamheidseisen die de competenties van Wet BIO met zich mee brengen.

In WET BIO staat sinds 2006 vastgelegd aan welke competenties docenten zouden moeten voldoen. Deze SBL-competenties bestaan uit een bekwaamheidseis en indicatoren. De bekwaamheidseis heeft betrekking op wat de leraar moet doen, indicatoren hebben betrekking op wat een leraar zou moeten bezitten. De zeven SBL-competenties zijn: inter-persoonlijk competent, pedagogisch competent, didactisch competent, organisatorisch competent, competent in samenwerking met het team, competent in samenwerking met omgeving en competent in reflectie en ontwikkeling. Dit onderzoek speelt in op de competenties die een docent nodig heeft in de klas, hiervoor bleken enkel de eerste drie SBL-competenties het meest in het geding.

Wat is de status van interculturele competenties in het huidige onderwijs?

Uit de eerste twee deelstudies valt op te maken dat diversiteit op verschillende manieren aanwezig is binnen de school, maar dat er in de klas en/of binnen de school nauwelijks aandacht uitgaat naar dit onderwerp. De ondervraagde docenten verklaren dit door te veronderstellen dat diversiteit geen expliciet onderdeel uitmaakt van hun vakgebied. Daarnaast veronderstellen deze docenten dat diversiteit onder de leerlingenpopulatie in mindere mate een rol speelt, omdat leerlingen in deze tijd

opgroeien met diversiteit en het voor hen een normaal fenomeen zou zijn. Ondanks de geringe aandacht voor diversiteit blijken docenten wel op de hoogte van de inhoud van de competenties die betrekking hebben op intercultureel onderwijs. Alle ondervraagde docenten konden antwoord geven op de vraag wat open communicatie, een veilig klassenklimaat en betrokkenheid bij leerlingen inhield, de sleutelwoorden die passen bij een inter-persoonlijk, pedagogische en didactisch competente docent.

Daarentegen valt uit de studies op te maken dat er binnen de scholen nog geen duidelijke visie heerst ten aanzien van de vormgeving van intercultureel onderwijs, laat staan dat er inzichtelijk gemaakt is hoe deze visie vormgegeven kan worden met behulp van concrete doelen. Een eerste stap voor de verwerkelijking van intercultureel onderwijs lijkt het opstellen van een planmatige uitwerking en uitvoering van de schoolvisie omtrent diversiteit en intercultureel onderwijs.

5.2 Interculturele competenties in het curriculum

Wat zijn vereiste interculturele competenties voor de vormgeving van intercultureel onderwijs?

Voor het slagen van intercultureel onderwijs is het van belang dat scholen vanuit hun eigen schoolcultuur te werk gaan. Elke school is in staat om vanuit de demografische gegevens van de leerlingenpopulatie een schoolcultuur te omschrijven. Als basisveronderstelling van een eigen schoolcultuur kan elke school een expliciete visie op zichzelf als cultureel diverse school formuleren. Deze visie doet een beroep op een gezamenlijke verantwoordelijkheid van alle betrokkenen deze te realiseren. De schoolvisie is van bindend belang bij de vormgeving van een schoolcultuur en de invulling van passend onderwijs. Daarnaast hangt de schoolcultuur samen met de vereiste interculturele competenties van docenten.

Voor passend intercultureel onderwijs is het, volgens Broeder en Stokmans (2012), van belang dat docenten gaan opereren als een reflectieve practitioner. De combinatie van bekende vereiste competenties (BIO Act 2004, WET BIO: *Beroepen in het onderwijs*) en een competentiemodel (SLB, 2004) heeft Broeder en Stokmans (2012) doen bewegen de domeinen in te vullen met de benodigde attitudes, vaardigheden en kennis. Kennis hangt samen met het cognitieve vermogen, vaardigheden met de gedragsintentie en attitude met de affectieve dimensie. Zo is het als docent belangrijk dat je kennis hebt over de sociale groepen en culturen binnen jouw klas en dat je kennis hebt van het proces van interactie. Dit voert terug naar *savoirs* binnen de interculturele competentie in het model van Byram (1997). Daarnaast moet je als docent over de juiste houding en motivatie beschikken. De juiste attitude blijkt een voorwaarde voor succesvolle interactie met leerlingen. Ook is het van belang dat je als docent beschikt over de vaardigheden om nieuwe verbanden te ontdekken. Kennis zal voornamelijk gerealiseerd kunnen worden door scholing. Vaardigheden en attitude zijn niet aan te leren door scholing, maar vereisen een ontwikkeling op basis van de sociale context waarin docenten opereren. Kennis, vaardigheden en attitude kunnen niet verworven of ontwikkeld worden zonder cultureel kritisch bewustzijn. Docenten moeten in de mogelijkheid zijn om perspectieven en praktijken vanuit meerdere culturen te evalueren. De perspectieven en praktijken zijn afhankelijk van de schoolcultuur waarin docenten en leerlingen zich bevinden.

Wat zijn de aanwezige interculturele competenties?

Uit de derde deelstudie valt op te maken dat de deelnemende docenten zichzelf hoog inschalen op de competenties die van belang geacht worden voor de invulling van intercultureel onderwijs. Docenten achten zichzelf inter-persoonlijk competent. Ze maken leerlingen duidelijk van ze van hen verwachten en bieden waar mogelijk ruimte voor eigen initiatief van de leerlingen. Hierbij is een statistisch verschil gevonden dat oudere en ervaren docenten leerlingen duidelijker maken wat ze van hen verwachten en blijkt dat er binnen de lessen maatschappijleer, geschiedenis en aardrijkskunde meer ruimte is voor eigen initiatief van de leerling dan in taallessen. Ook achten de docenten zichzelf competent in het pedagogische domein. De resultaten wijzen uit dat docenten in staat zijn hun handelen af te stemmen op de hulpvraag van de leerling en dat ze een goed beeld hebben van het sociale klimaat in de klas. Daarnaast schatten de docenten zichzelf hoog in als het de didactische competentie betreft.

Opvallend is dat docenten over kennis beschikken als het diversiteit op microniveau bevat, te weten de klas en de leerling. Zo hebben docenten een goed beeld van het heersende sociale klimaat in de klas, zijn ze bekend met de individuele behoeften van hun leerlingen en hebben ze weet van de culturele achtergrond van leerlingen. Docenten lijken minder op de hoogte als het gaat om het macro-level wat de kenniscomponent betreft. Zo hebben maar weinig docenten weet van de Wet Beroepen in het Onderwijs, en scoren ze laag op de stelling over de visie van de school omtrent intercultureel onderwijs. De deelnemende docenten veronderstellen dat ze over voldoende vaardigheden beschikken om met diversiteit binnen de school om te gaan. Docenten zeggen in staat te zijn om leeractiviteiten aan te passen op de leerling, en hun handelen te kunnen aanpassen op de hulpvraag en het leervermogen van de leerling. Daarnaast lijken de docenten op de hoogte van wat hun leerlingen bezighoudt, zien ze diversiteit als verrijkend fenomeen voor hun lessen en is er ruimte voor open communicatie binnen de les. Dit brengt met zich mee dat ook de houding van de docenten positief is ten aanzien van de invulling van intercultureel onderwijs.

5.3 De vertaling van competenties naar een praktische invulling

Waarom is een praktische invulling van de competenties van belang?

Om intercultureel onderwijs te realiseren en om als docent om te gaan met de diversiteit in de klas is meer nodig dan uitgerust zijn met de SBL-competenties. Als docent moet je beschikken over specifieke kennis, vaardigheden en attitudes. Intercultureel onderwijs valt of staat met de toerusting van de docent; de leraar maakt het verschil.

Versteviging van didactische kennis lijkt overbodig en onzinnig als er niet een directe koppeling gemaakt wordt met de ontwikkeling van vaardigheden die hiermee geboeid gaan. De vraag die we ons moeten stellen luidt hoe de opgedane kennis geïntegreerd kan worden met voor intercultureel onderwijs relevante houdingen en vaardigheden.

Uit de deelstudies valt op te maken dat docenten beschikken over voldoende culturele kennis en een juiste houding ten aanzien van diversiteit. Binnen de scholen is echter weinig aandacht voor scholing en training gericht op interculturele competenties. In de toekomst zullen er keuzes gemaakt moeten worden op welke manier aandacht te schenken aan diversiteit en docenten toe te rusten met de juiste vaardigheden om adequaat te kunnen handelen. Een van de experts stelt terecht de vraag of het noodzakelijk is dat alle docenten binnen de school uitgerust moeten worden

met dezelfde interculturele competenties. Het is goed denkbaar dat je als school experts op het gebied van interculturele competenties binnenhaalt. Waar experts mogelijkwijs de kwaliteiten bezitten voor het leveren van maatwerk, is het belangrijk dat alle docenten uitgerust worden om te kunnen omgaan met verschillen. Dit betekent dat je als management goed moet nadenken over de invulling van de taken van deze experts en over de verantwoordelijkheden die de docent draagt op het gebied van diversiteit. Het lijkt erop dat op het gebied van deskundigheidsbevordering rond het thema diversiteit nog veel te winnen valt, ook op scholen die al meer ervaring hebben met een cultureel diverse populatie.

Op welke manier kan de praktische invulling gerealiseerd worden?

Uit de eerste twee deelstudies komt naar voren dat het realiseren van intercultureel onderwijs een intern project omvat. Scholen zullen een eigen visie op zichzelf als pluriforme leefgemeenschap moeten formuleren als basisvooronderstelling van een eigen schoolcultuur. De visie van de school moet vervolgens vertaald worden in leerdoelen en de leerstof. Het plan van aanpak zal gerelateerd moeten zijn aan hoe docenten omgaan met verschillen. De uitwerking hiervan zal in teamverband gerealiseerd moeten worden. Het team zal met elkaar moeten afstemmen welke zaken omtrent diversiteit geen aandacht behoeven, omdat ze hiermee geen problemen ondervinden. Daarnaast moet het team met elkaar in conclaaf over situaties waarin ze moeilijkheden ondervinden. Samen met het management van de school zal een plan van aanpak opgesteld moeten worden met actiepunten. Deze actiepunten worden bij voorkeur na een jaar besproken en bij positieve reacties omgezet in beleid. Belangrijk hierbij is dat er een expliciete aanpak uitgewerkt moet worden op welke wijze de vereiste competenties een plek krijgen in het onderwijsaanbod.

Voor de omgang met diversiteit op microniveau, de leerling, is het denkbaar dat docenten in het vervolg van elke leerling de beginsituatie in kaart brengen. Aan de hand van de beginsituatie kunnen leerdoelen opgesteld worden en kan het materiaal door middel van differentiatie afgestemd worden op de leerling om zo meer schoolsucces te behalen. Belangrijk is dat docenten de mogelijkheid geboden wordt op minimaal drie verschillende niveaus te kunnen differentiëren. Een niveau voor de gemiddelde leerling, de mindere leerling en de bovengemiddeld presterende leerling. Echter, het is de vraag of deze driedeling gehandhaafd kan worden als er op de scholen gewerkt wordt met standaardscores en een gemeenschappelijk te behalen doel.

5.4 Discussie

Het antwoord op de vraag wat de competenties van docenten zijn met betrekking tot de schooltaal voor het lesgeven in een interculturele klas lijkt zo gemakkelijk nog niet. Dit onderzoek legt de nadruk op de eerste drie SBL-compenties: inter-persoonlijk, pedagogisch en didactisch competent. Binnen elke competentie moet een docent uitgerust worden met de juiste kennis, attitude en vaardigheden om professioneel adequaat te kunnen handelen. De resultaten wijzen uit dat docenten over de juiste kennis beschikken, een positieve houding ten aanzien van diversiteit hebben en over vaardigheden beschikken om te kunnen handelen, om intercultureel onderwijs te bewerkstelligen. De resterende vraag is of er in het huidige onderwijs veranderingen aangebracht moeten worden in de vereiste competenties van docenten, omdat het lijkt dat docenten al beschikken over deze competenties.

Wanneer we kijken naar de literatuur blijkt dat de vereiste competenties samen hangen met drie *savoirs* van het model van Byram en afhankelijk zijn van het kritisch cultureel bewustzijn van de docent. De docenten schalen zichzelf hoog in als het gaat om kennis, vaardigheden en attitudes om te kunnen handelen in cultureel diverse situaties. Kennis bestaat volgens Byram echter uit twee componenten: kennis over de sociale groepen en culturen van het land en kennis van het proces van interactie. Dit onderzoek biedt geen uitkomst over het gegeven of docenten voldoende beschikken over de kennis van het proces van interactie in een interculturele setting. Daarnaast staan docenten wel open voor diversiteit en proberen ze aan te sluiten bij de leerling, maar op basis van dit onderzoek kan niet geconcludeerd worden of ze daadwerkelijk in staat zijn om hun eigen *habitus* te laten voor wat het is. Zijn docenten in staat om zichzelf te decentreren van hun eigen cultuur en hebben ze voldoende inzicht in hun eigen gesocialiseerde geschiedenis om hun eigen redenering te begrijpen? Of speelt het hebben van een eigen *habitus* geen rol in een klas waar gestreefd wordt naar het behalen van een examen, en is het niet of nauwelijks van belang dat een ieder zijn eigen *habitus* meebrengt, omdat een gemeenschappelijk doel de overhand kent?

Portera (2008) merkt op dat jongeren de behoefte hebben om hun culturele diversiteit te uiten en dat dit niet samen gaat met onderwijs waar alles onder eenzelfde noemer valt. Ledoux et al. (2000) bespeuren een pluralistische houding binnen het intercultureel leren, waarbij iedere leerling met een eigen achtergrond gewaardeerd en gerespecteerd wordt. Het aan de orde stellen van diversiteit was niet vanzelfsprekend, omdat er gebrek aan kennis en vaardigheden is bij de docenten. Dit onderzoek wijst uit dat docenten culturele diversiteit niet of nauwelijks ter sprake brengen in de lessen met als reden dat het geen onderdeel uitmaakt van hun vakgebied en dat leerlingen er niet expliciet naar vragen. De docenten geven aan wel degelijk over de juiste kennis en vaardigheden te beschikken om diversiteit aan de orde te stellen in de lessen. Daarentegen laten docenten doorschemeren de nadruk niet op diversiteit te willen leggen, maar juist eenheid uit verscheidenheid te willen creëren. Meerdere docenten merken op dat, in een tijdperk waar diversiteit binnen de schoolmuren eerder regel dan uitzondering is, jongeren niet bezig zijn met het uiten van hun culturele achtergrond, maar opzoek zijn naar overeenkomst: het zijn van een jong volwassene.

Het uiten van je culturele achtergrond lijkt geen kenmerk binnen de school, maar iets wat gebeurt buiten de schoolmuren. De universalistische aanpak die Reich (2000) onder docenten bespeurt, lijkt ook uit dit onderzoek naar boven te komen. Waar Reich (2000) veronderstelt dat dit leidt tot verlies van betekenis van intercultureel onderwijs, lijken docenten uit dit onderzoek de universele aanpak te hanteren voor het creëren van eenheid en het benadrukken van de gemeenschappelijke normen en waarden binnen de school.

Aguado et al. (2003) introduceerden drie modellen die ten grondslag lagen aan de gedachtegang dat het implementeren van een interculturele benadering in de school belangrijk is voor het scheppen van gelijke kansen in het onderwijs: differential-adaptive theory, critical pedagogy theory en constructivist model. Verondersteld werd dat groepskenmerken dynamisch zijn, wat met zich meebrengt dat leerproblemen niet vanuit de sociaal-culturele achtergrond van de leerling verklaard mogen worden. Daarnaast is het belangrijk om rekening te houden met de context en achtergrond van de leerlingenpopulatie voor het vormgeven van onderwijs. Tenslotte zou de rol van cultuur centraal moeten staan in de ontwikkeling van elk individu. Dit onderzoek wijst uit dat groepskenmerken inderdaad dynamisch zijn en dat je als docent op microniveau, de leerling en de klas, zult moeten handelen. Bij het vormgeven van het onderwijs wijst de literatuur het belang uit om de achtergrond van de leerlingenpopulatie mee te nemen. Docenten geven aan wel rekening te

willen houden met de culturele achtergrond van leerlingen en te willen aansluiten bij de hulpvraag van leerlingen. Tegelijkertijd benoemen ze dit als onmogelijk, als er gestreefd zal worden naar een gemeenschappelijk doel: het behalen van een examen. Gezien de diversiteit in de huidige leerlingenpopulatie is het volgens de docenten maar de vraag of cultuur centraal moet staan in de ontwikkeling van elk individu, of in ieder geval of dit een taak is van de school. Leerlingen groeien op met multiculturalisme; een fenomeen wat voor hen normaal lijkt te zijn. Door nadruk te leggen op de voor hen onzichtbare diversiteit zouden er onbedoeld wel eens meer problemen kunnen ontstaan dan zich op dit moment voordoen in het onderwijs.

Chamberlin-Quinlisk en Senyshyn (2012) ondervonden dat variatie in de manier van lesgeven te maken heeft met de identiteit van de docent. Deze bevinding impliceert dat de docent het verschil kan maken. Experts lopen aan tegen het gegeven dat docenten methodisch te werk gaan en niet denken in leerdoelen. Daarbij geven zij aan dat het van belang is dat docenten de beginsituatie van leerlingen in kaart brengen, om een passend onderwijsaanbod te kunnen leveren. Het is maar zeer de vraag of het schetsen van een beginsituatie, gekoppeld aan leerdoelen voor die bepaalde leerling, daadwerkelijk zijn vruchten af gaat werpen als dit niet past bij de identiteit van de docent en daarmee zijn manier van lesgeven. Aguado et al. (2003) ondervonden eveneens dat scholen nauwelijks gebruik maken van interculturele zorgen voor leerdoelen en de invulling van het lesprogramma. Zij bespeurden een gebrek aan training en strategieën voor het omgaan met diversiteit, waardoor diversiteit in de klas vermeden wordt. Dit huidige onderzoek wijst uit dat docenten aangeven wel degelijk te beschikken over de juiste kennis, maar dat er niet zoiets bestaat als trainingen omtrent interculturele competenties of omgaan met diversiteit in de klas. Of dit daadwerkelijk de reden is dat docenten weinig expliciete aandacht besteden aan diversiteit in de klas valt te bezien, docenten geven namelijk wel aan dat ze diversiteit als verrijkend fenomeen voor hun lessen zien. Daarbij is de vraag of trainingen omtrent interculturele competenties iets uithalen. Jokikokko (2009) ondervond dat intercultureel onderwijs de hele schoolomgeving bevat en daarom niet gerealiseerd kon worden met een training voor docenten. Dit hangt samen met de bevinding van Liakopoulou (2011) die veronderstelt dat a priori kennis niet te realiseren is door de continue verandering in de samenstelling van de schoolpopulatie. Dit borduurt voort op het idee van Mulder en Fasiglio (2009) om vanuit de 'schoolcultuur' te werk te gaan. Het zou veel tijd in beslag nemen om het sociaal-culturele plaatje per regio in kaart te brengen, terwijl het voor scholen gemakkelijk is om vanuit bestaande gegevens van de eigen leerlingenpopulatie een 'schoolcultuur' in kaart te brengen. Dit beeld kan dan in het achterhoofd gehouden worden bij het invullen van de vereiste interculturele competenties die noodzakelijk zijn voor intercultureel onderwijs toebehorend aan die specifieke cultuur.

5.5 Aanbevelingen

Over het geheel genomen lijken de ondervraagde docenten op de hoogte van de inhoud van de vereiste interculturele competenties en geven ze aan over de juiste houding en vaardigheden te beschikken. Dit beeld is mede teweeg gebracht doordat de docenten zichzelf moesten inschalen. Er hebben geen observaties in de klas plaatsgevonden, noch zijn er gesprekken gevoerd met leerlingen die de uitkomst van het onderzoek bevestigen. Om een goed inzicht te verkrijgen in de aanwezige interculturele competenties van docenten zou een vervolgstudie plaats moeten vinden. Door middel

van observaties, diepte-interviews met docenten en leerlingen kan een precieze inschatting gemaakt worden van de op dit moment aanwezige interculturele competenties.

Waar in de tweede deelstudie enkel is gesproken met docenten uit het praktijkonderwijs, betrof de steekproefomvang van de derde deelstudie 65 docenten die allen werkzaam waren in verschillende sectoren van het voortgezet onderwijs, van het praktijkonderwijs tot vwo. Het is denkbaar dat de vereiste competenties in het praktijkonderwijs verschillen van de competenties die vereist zijn voor een docent op een vwo-school. Om te weten te komen of interculturele competenties inderdaad schoolniveaugebonden zijn, zouden in een vervolgonderzoek twee case studies uitgevoerd kunnen worden binnen twee verschillende schoolniveaus. Door middel van observaties in de klas, gesprekken met betrokken docenten, leerlingen en het management zou gekeken kunnen worden wat de vereiste competenties zijn en of er daadwerkelijk verschillen bestaan voor de invulling van deze vereiste competenties binnen het inter-persoonlijke, pedagogische en/of didactische domein. Daarnaast zijn niet alle respondenten afkomstig uit dezelfde plaats en van dezelfde school. De tweede deelstudie vond hoofdzakelijk plaats in een school in Haarlem, terwijl in de derde deelstudie docenten uit heel Nederland hebben deelgenomen. Een van de conclusies van het onderzoek luidt dat interculturele competenties per school in kaart gebracht zullen moeten worden, omdat de context en politieke achtergrond van leerlingen hier wel eens in het geding zouden kunnen zijn. Mogelijk zou het voorgestelde vervolgonderzoek uitgebreid kunnen worden door te kijken of er ook regionaal verschillen te bespeuren zijn in vereiste interculturele competenties voor docenten en de invulling hiervan door docenten.

Al met al geeft dit onderzoek een helder inzicht in de vereiste docentencompetenties voor de implementatie van intercultureel onderwijs. Voor het vervolgonderzoek is het met name noodzakelijk dat er gekeken wordt naar specifieke leerdoelen en leeractiviteiten voor docenten op punten waar ze met hun huidige werkwijze of in hun klas tegenaan lopen. Hiervoor is het belangrijk dat scholen een visie in kaart brengen omtrent intercultureel onderwijs die aansluit bij de eigen schoolcultuur. De vereiste interculturele competenties die hieruit voortvloeien kunnen in een volgende stap omgezet worden in kennis en vaardigheden, wat de docent helpt in het vormgeven van zijn of haar onderwijs.

Samengevat kan gesteld worden dat wanneer het gaat om een praktische invulling van docentencompetenties en interculturele educatie het van belang is dat:

- scholen een expliciete visie op zichzelf als cultureel diverse school formuleren. De schoolvisie is van bindend belang voor de invulling van interculturele educatie.
- elke vaksectie inzichtelijk maakt wat de te bereiken doelen zijn en met behulp van welke didactische middelen dit gerealiseerd kan worden. Hierbij is het van belang dat er vanaf het begin drie wegen uitgestippeld worden: een voor de zwakkere leerling, een voor de gemiddelde leerling en een voor de bovengemiddelde leerling.
- per klas de cultuur van de leerlingenpopulatie in kaart wordt gebracht. Docenten worden geacht om perspectieven en praktijken vanuit meerdere culturen te evalueren. Niet elke cultuur vereist dezelfde competenties, dit is afhankelijk van de situatie waarin docenten en leerlingen zich op dat moment bevinden.
- docenten aankaarten tegen welke problemen ze aanlopen als het gaat om het lesgeven in een cultureel diverse klas. Samen met het schoolmanagement zal gekeken moeten worden naar mogelijke oplossingen voor deze struikelblokken. Het is belangrijk dat deze oplossingen

na enige tijd geëvalueerd worden en bij verbetering opgenomen worden in het beleid van de school.

Literatuur

- Aguado, T., Ballesteros, B. & Malik, B. (2003). Cultural Diversity and School Equity. A Model to Evaluate and Develop Educational Practices in Multicultural Education Contexts. *Equity & Excellence in Education*, 36(1), 50-63. doi: 10.1080/10665680303500
- Andersen, F. & Ottesen, F. (2011). School leadership and ethnic diversity: approaching the challenge. *Intercultural Education*, 22(4), 285-299. doi: 10.1080/14675986.2011.617422
- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (2005). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Banks, J.A. (2005). *Democracy and diversity: principles and concepts for educating citizens in a global age*. Seattle: Centre for Multicultural Education.
- Banks, J. A. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural Education*, 22(4), 243-251. doi: 10.1080/14675986.2011.617417
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Boves, T. & Dijk, M. van (2008). *Contact maken. Communicatieve vaardigheden voor leerkrachten*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Chamberlin-Quinlisk, C. & Senyshyn, R. M. (2012). Language teaching and intercultural education: making critical connections, *Intercultural Education*, 23(1), 15-23. doi: 10.1080/14675986.2012.664750
- Cho, S. & Reich, G. (2008). New Immigrants, New Challenges: High School Social Studies Teachers and English Language Learner Instruction, *The Social Studies*, 99(6), 235-242. doi: 10.3200/TSSS.99.6.235-242
- Coulby, D. (2006): Intercultural education: theory and practice, *Intercultural Education*, 17(3), 245-257. doi: 10.1080/14675980600840274
- Dam, G. ten (2002). Sociale competentie in de multiculturele samenleving. Een beschouwing. *Pedagogiek*, 22(1), 70-81.
- DeJaeghere, J. & Zhang, Y. (2008). Development of intercultural competence among US American teachers: professional development factors that enhance competence. *Intercultural Education*, 19(3), 255-268. doi: 10.1080/14675980802078624
- Derriks, M., Ledoux, G., Overmaat, M., & van Eck, E. (2002). *Omgaan met verschillen. Competenties van leerkrachten en schoolleiders*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Ek, J. A. van (1986). Objectives for foreign language learning. *Scope*, 1. Strasbourg: Council of Europe.
- Extra, G., Aarts, R., Avoird, T. van der, Broeder, P., & Yagmur, K. (2002). *De andere talen van Nederland: Thuis en op School*. Bussum: Coutinho.
- Garmon, M. A. (2005). Six Key Factors for Changing Preservice Teachers' Attitudes/Beliefs about Diversity. *Educational Studies: A Journal of the American Educational Studies Association*, 38(3), 275-286. doi: 10.1207/s15326993es3803_7
- Gorski, P. C. (2008). Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 19(6), 515-525.
- Gowrincharn, R. (2001). *In- en uitsluiting in Nederland. Een overzicht van empirische bevindingen*. Den Haag: WRR.
- Gutmann, A. & Thompson, D. (1996). *Democracy and Disagreement*. Cambridge: Harvard University Press.

- Jackson, R. (2004). *Rethinking religious education and plurality. Issues in diversity and pedagogy*. London/New York: Routledge.
- Jokikokko, K. (2005). Interculturally trained Finnish teachers' conceptions of diversity and intercultural competence. *Journal of Intercultural Education*, 16(2), 69–83.
- Jokikokko, K. (2009). The role of significant others in the intercultural learning of teachers. *Journal of Research in International Education*, 8(2), 143–164.
- Kleinfeld, J. S. (1998). The use of case studies in preparing teachers for cultural diversity. *Theory Into Practice*, 37(2), 140-147. doi: 10.1080/00405849809543797
- Ledoux, G., Overmaat, M., Boogaard, M., Felix, C., & Triesscheijn, B. (2005). *Onderwijskansen bekeken. De stand van zaken in het onderwijskansenbeleid*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.
- Leeman, Y. (2000). Schoolklimaat in multi-etnisch voortgezet onderwijs. In *Vlaams/Nederlandse conferentie. Intercultureel onderwijs (ICO). Nederlands als tweede taal (NT2)* (pp 25-31). 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Leeman, Y. & Wardekker, W. (2004). *Onderwijs met pedagogische kwaliteit*. Zwolle: Windesheim.
- Levin, B. & Riffel, J. A. (1994). Dealing with diversity: some proposition from Canadian Education. *Education Policy Analysis Archives*, 2(2), 1-13.
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? *International Journal of Humanities and Social Science*, 21(1), 66-78.
- Macedo, S. (2000). *Diversity and distrust. Civic education in a multicultural democracy*. Cambridge/London: Harvard University Press.
- Maslowski, R., Naayer, H., Oonk, G.H. & Werf, M.P.C van der, (2009). *Effecten van internationalisering in het voortgezet onderwijs. Een analyse van de implementatie en effecten van een Europese en internationale oriëntatie*. Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Rijksuniversiteit Groningen.
- Mulder, H. & Fasoglio, D. (2009). Taal en interculturele competentie: de culturele ontdekkingsreis van de *homo parlans* gaat verder dan de school. In R. de Graaff & D. Tuin (Red.), *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?* (pp. 197-208). Nederland: Enschede.
- van der Niet, A.M. (2006). *Kennismaken met diversiteit*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Onderwijsraad. (2007). *Presteren naar vermogen: alle talenten benutten in het funderend onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. (2011). *Passend onderwijs voor leerlingen met een extra ondersteuningsbehoefte – Overwegingen bij het conceptwetsvoorstel passend onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pagani, C., Robustelli, F. & Martinelli, C. (2011). School, cultural diversity, multiculturalism, and contact. *Intercultural Education*, 22(4), 337-349. doi: 10.1080/14675986.2011.617427
- Palaologou, N. (2011). Intercultural education: new century, new needs. *Intercultural Education*, 22(4), 227-230. doi: 10.1080/14675986.2011.617415
- Perry, L. & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453-466. doi: 10.1080/14675986.2011.644948
- du Plessis, P. & Bisschoff, T. (2007). Diversity and complexity in the classroom: valuing racial and cultural diversity. *Educational Research and Review*, 2(9), 245-254.
- Portera, A. (2008). Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects. *Intercultural Education*, 19(6), 481-491. doi: 10.1080/14675980802568277
- Reich, H.H. (2000). *Fachdidaktik interkulturell. Ein Handbuch*. Opladen: Leske und Budrich.

- Roth, H.J., Duarte, J., Broeder, P. & Stokmans, M.J.W., e.a. (2010). Inclusive academic teaching and school development. (European Core Curriculum for Inclusive Academic Language Teaching (IALT): an instrument for training pre- and in-service teachers and educators, 49.9) (www.eucim-te.eu)
- SBL (2004). *Competence requirement teachers*, Association for the Professional Quality of teachers (op www.lerarenweb.nl)
- Schram, E. (2013). *Omgaan met verschillen: (g)een kwestie van maatwerk: naar een doorgaande lijn in de toerusting van leraren voor passend onderwijs*. Enschede: SLO.
- Sercu, L. (2004). Assessing intercultural competence: a framework for systematic test development in foreign language education and beyond. *Intercultural Education*, 15 (1), 73-89.
doi: 10.1080/1467598042000190004
- Sercu, L. (2006). The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity. *Intercultural Education*, 17 (1), 55-72.
doi:10.1080/14675980500502321
- Shim, J. (2012). Pierre Bourdieu and intercultural education: it is not just about lack of knowledge about others. *Intercultural Education*, 23 (3), 209-220. doi: 10.1080/14675986.2012.701987
- Stier, J. (2003). Internationalisation, Ethnic Diversity and the Acquisition of Intercultural Competencies. *Intercultural Education*, 14 (1), 77-91. doi: 10.1080/1467598032000044674
- Thijs, A. & Berlet, I. (2008). *Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs: een verkennende literatuurstudie*. Enschede: SLO.
- Thijs, A. (2009). *Leren omgaan met culturele diversiteit: aandachtspunten voor een kansrijke aanpak*. Enschede: SLO.
- White, P.E. (1993). The social geography of immigrants in European cities: The geography of arrival. In: R. King (red.), *The new geography of European migrations* (pp. 47-66). Londen: Belhaven
- Young, T. J. & Sachdev, I. (2011). Intercultural communicative competence: exploring English language teachers' beliefs and practices, *Language Awareness*, 20 (2), 81-98.
doi: 10.1080/09658416.2010.540328

De leraar maakt het verschil

Een studie naar docentencompetenties en interculturele educatie in het voortgezet onderwijs.



Appendices

Masterthesis
Universiteit van Tilburg
Faculteit Geesteswetenschappen
Opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen
Specialisatie Interculturele Communicatie

Marlou Blaas

Tilburg, 15 augustus 2013

Dr. P.J.F.J. Broeder
Dr. A.M.L. Aarts

Inhoudsopgave

| | | |
|--------------|---|-----|
| Appendix I | Expert interview 1: Docentcompetenties en Culturele diversiteit | 68 |
| Appendix II | Expert interview 2: Passend onderwijs en Culturele diversiteit | 75 |
| Appendix III | Expert interview 3: Taalonderwijs | 80 |
| Appendix IV | Docent interview 1: Docent Maatschappijleer | 89 |
| Appendix V | Docent interview 2: Docent Biologie | 99 |
| Appendix VI | Docent interview 3: Docent Engels | 107 |
| Appendix VII | Docent interview 4: Docent Lichamelijke opvoeding | 114 |

Appendix I

Expert interview 1

| | |
|---------------------|---|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Mevr. de Jong (R1) Mevr. de Vries (R2) |
| | Professie: Onderzoeker SLO Expert Docentcompetenties Expert Culturele diversiteit |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | SLO, Enschede |
| Datum afname | 23 mei 2013 |

1 R1 Dit is NN, zij is thuis in docentencompetenties. Ik zei net al het is echt een onderwerp van wie past hier niet bij.

O Ja

2 R1 Om 13 uur schuift AvdL aan, zij is meer thuis in het passend onderwijs. Ik ben bij beide onderwerpen betrokken, ik werk voornamelijk voor de afdeling beroepsonderwijs. Samen met N. ben ik bezig met het opzetten van een netwerk voor lerarenopleiders: welke docentcompetenties komen er aan bod in de lerarenopleiding en hoe zou je dit kunnen versterken? Ik werk ook veel samen met Annette van der Laan voor bijvoorbeeld passend onderwijs, en dan ben ik vooral bezig met de arbeiderstoewijdende kant. Ik zit overal een beetje tussen.
[Docentencompetenties]

SLO is op dit moment bezig met een inventarisatie welke docentcompetenties er aanwezig zijn in de lerarenopleiding

3 R2 Wat is je thema? Of wat heeft je getriggerd contact met ons te zoeken?

O Ik ben voor mijn scriptie aan het kijken naar de toenemende diversiteit in het onderwijs, ik spits me dan toe op middelbaar onderwijs. Ik focus me op drie competenties van Wet BIO: inter-persoonlijk, didactisch en pedagogisch. En dan wil ik kijken in eerste instantie wat houden de competenties in? Wat is er aanwezig in het onderwijs en dan vervolgens kijken wat er mogelijk is om van theorie naar praktijk te gaan.

4 R2 Gezien de grote differentiatie, of de wens voor differentiatie en daaraan voorafgaand dat er een grote diversiteit aan leerlingen in het VO is. En dan nog een specifieke richting binnen het VO?

O Nee niet per se, ik heb nu een aantal docenten benaderd en proberen te benaderen en zij blijken helemaal niet zo blij met mij de laatste paar weken van het schooljaar. Ik probeer nu voornamelijk een inzicht te krijgen in wat is er, wat weten docenten er zelf van en hoe kan hetgeen wat er in ook in de praktijk toegepast worden. Er is ontzettend veel literatuur over, en ik heb het idee dat docenten voor de klas staan met het idee ik doe mijn eigen ding. Ik denk dat het erg lastig is als je iets wil bereiken dat elke docent zoiets heeft van ik doe gewoon mijn eigen ding.

R2 Ja dan is het ook wel interessant dat in het VO de neiging tot differentiatie niet zo groot lijkt in vergelijking tot het PO waar leerlingen sowieso al heterogener zijn. Daar zit een veel heterogenere groep bij elkaar, in elk geval qua cognitieve bagage in vergelijking met het VO waar al flink gestript is, waar leerlingen al op het VMBO, havo of vwo zitten. Dit is wel echt een thematiek of problematiek dat aan de ene kant in het VO ingevuld wordt van daar zouden we iets mee moeten en tegelijkertijd de mogelijkheden nog niet volledig benut worden.

Doordat in het VO de samenstelling van de groep minder heterogeen lijkt dan het PO (voornamelijk IQ), is het mogelijk dat de neiging tot differentiatie als minder vanzelfsprekend

6 R1 Even voor mijn eigen beeldvorming. Ik raakte een beetje in de war door jouw term passend onderwijs. Bedoel jij passend onderwijs in de zin van leerlingen met een beperking

O Nee, ik las inderdaad vanochtend jullie stuk

- 7 R2 Je bedoelt meer passend onderwijs in de zin van maatwerk, omgaan met verschillen?
- O Ja, ik las vanochtend jullie stuk en toen zag ik het al staan. Passend onderwijs die term heb ik namelijk zelf bedacht en toen las ik jullie stuk en toen dat ik ai dat is een totale mismatch met hoe ik het bedoel
- 8 R2 Nou tegelijkertijd zitten er natuurlijk wel aanknopingspunten he. Toen ik die vraag van jou kreeg wist ik nog niet of het PO, VO of speciaal onderwijs zou zijn
- 9 R1 Ik had ES ook nog geschreven toen ik jouw stuk las, die is hier vandaag helaas niet, en die vertelde me van dan moet ze met AT praten want het heeft meer betrekking op culturele diversiteit.
- 10 R2 We kunnen in ieder geval beginnen en als het meer een andere kant op gaat dan is het misschien goed om dat ook nog eens met die persoon te bespreken. Een beetje trechteren.
- 11 R2 Als je kijkt naar de competenties dan maken ze op een gegeven moment een onderscheid wat je nodig hebt voor passend onderwijs. Ze maken het verschil tussen omgaan met verschillen, wat elke docent zou moeten kunnen en maar dit is dan voor Pabo geschreven he
[Passend onderwijs; welke competenties zijn er van belang voor de invulling van het onderwijs]
- O Ja dat heb ik gelezen
- 12 R2 en maatwerk is dan eigenlijk de top die je er oplegt, de grote verschillen tussen je leerlingen en wat je daar mee kunt doen. Omgaan met verschillen, de basis, zou wel eens iets kunnen zijn wat je in de lerarenopleiding moet implementeren en als het dan gaat om een gegeven moment echt om individuen, de behoeften van leerlingen analyseren, diagnosticeren, heel passend maatwerk te leveren, dus echt uitgaan van de leerling en niet vanuit de leerstof, dan schuif je al wat op naar boven in de driehoek en dan is het de vraag of alle docenten in het onderwijs of alle leerkrachten dit zouden moeten kunnen of dat het meer specialisten moeten zijn binnen het onderwijs.
[docentencompetenties; Welke competenties zijn er van belang voor de invulling van het onderwijs?]

Omgaan met verschillen zou een basiscompetentie van elke docent moeten zijn. Iedere docent zou in staat moeten zijn om te gaan met verschillen. Vaardigheid: implementeren in de lerarenopleiding

Leveren van maatwerk is een stap verder, meer toegespitst op het individu en zou aan experts (bijvoorbeeld IB'ers) over gelaten moeten worden.

Dat zouden IB'ers, intern begeleiders, kunnen zijn, dan ga je de special needs echt meer naar voren halen. Ze proberen een onderscheid te maken tussen wat zou iedereen moeten kunnen, via minoren kun je daar wat verder in komen, dat hebben ze in dit discussiestuk verder proberen uit te werken. Daar komen allemaal vragen bij kijken. Is het überhaupt een goed onderscheid, maatwerk en omgaan met verschillen? En wat betekent dit dan voor de competenties? En zou je er niet naar toe moeten gaan dat je een stukje in de hoofdfase, de basis, dan ga je door naar het verdiepingsdeel, een minor waar je je hier in kunt gaan specialiseren. Ik bedoel je zou je ook kunnen specialiseren in taal of in rekenen. Maar dit zou dan een van de specialisaties kunnen zijn. Dan ben je vervolgens klaar met de Pabo en heb je een aantal jaar voor de klas gestaan, en dan wil je je nog verder specialiseren en dan

Het is een lopend traject. Niet alle stof zou in de lerarenopleiding moeten zitten. Het gaat stapsgewijs, van basis naar specialisatie.

kom je echt richting het bieden van maatwerk en uiteindelijk zou je bijvoorbeeld nog een master kunnen doen, bijvoorbeeld zo'n maste SEN, special needs. Dus eigenlijk een pleidooi, het is een scholingstraject een doorlopende leerlijn ontwikkelen: vanuit de eerste jaren van de Pabo, richting het afstuderen van de Pabo, richting nascholing en een master. Het idee is dat je niet alles in de opleiding probeert te stoppen, wat nu soms de neiging is, wat waarschijnlijk ook helemaal niet kan en waarbij je je de vraag stelt van zou iedereen dit in gelijke mate moeten kunnen? Of moet je voor leerlingen die echt wat meer afwijken van het gemiddelde, hoe ga je daar als school en als samenleving mee om?

[Hoe zou je inhoud geven aan de competenties; Wat mag een school van de docent verwachten?]

13 R2 Van al deze discussiepunten zit misschien wel een vraag waar jij meer aan hebt, of waar jij je op focust.

O Ja precies, waar ik op dit moment naar aan het kijken ben. Ik heb voor docenten een vragenlijst gemaakt met vragen over inter-persoonlijk, pedagogisch en didactische competenties en dat toegespitst naar kennis, vaardigheden en houding. Uit die vragenlijst zou als het goed is moeten rollen welke kennis hebben ze, met wat voor houding staan ze voor de klas en hoe proberen ze dit met welke vaardigheden te realiseren. Bijvoorbeeld als je het hebt over de inter-persoonlijke competentie, wat gepaard gaat het met bewerkstelligen van open communicatie in de klas, zijn docenten zich hier bewust van of. Op deze manier probeer ik inzicht te krijgen in hoe docenten er in staan, en vanuit daar wil ik kijken of er überhaupt iets van een probleem is, wat geven docenten aan waar ze behoefte aan hebben, vanuit daar zou ik graag een stap verder gaan: wat kun je doen om docenten daarmee te helpen. Als je dertig leerlingen in de klas hebt is het super lastig om voor dertig leerlingen oog te hebben. Dertig leerlingen betekent dertig verschillende leerbehoeften, en dan maakt het waarschijnlijk ook nog uit of je een taaldocent bent of bijvoorbeeld natuurkunde geeft. Ik zou graag een beeld vormen wat er in zo'n klas gebeurt, en als er ergens behoefte aan is hoe we docenten daarmee zouden kunnen helpen.

14 R1 Het doet mij ook wel denken aan ons project rondom maatwerk, omdat we daar handreikingen ontwikkelen voor docenten voor verschillende vakken door eerst een inschatting te maken van het beginniveau wat leerlingen hebben. Maar dan zit je meer op de leerinhouden, uitgaande van drie groepen: hebben leerlingen meer ondersteuning nodig om hun doelen te bereiken of hebben ze juist extra uitdaging nodig of heb je de gemiddelde route? Daarna ga je kijken wat zijn haalbare tussendoelen en hoe kun je dit realiseren voor de drie groepen?

[Diversiteit en lesgeven; Hoe zouden docenten geholpen kunnen worden met de selectie van lesmateriaal/lesmethoden?]

SLO acht van belang dat docenten een goede inschatting maken van het beginniveau van de leerling, om vervolgens een plan uit te stippelen om het te bewerkstelligen doel te behalen. SLO is bezig met het ontwikkelen van handvatten hoe de doelen te bereiken als de docenten een inschatting hebben weten te maken van het beginniveau van de leerling.

We zijn nu voor verschillende vakken dit aan het uitwerken, voor wiskunde, biologie, aardrijkskunde, ik ben momenteel aan het kijken of je ook voor algemene vaardigheden als plannen drie routes kunt ontwikkelen. De eerste ervaringen laten zien dat het voor veel docenten niet gebruikelijk is om na te denken in termen van leerdoelen, dan zit je al op iets heel basaal. Docenten volgen de methode, met de beste bedoelingen, want ze denken als we de methode volgen dan bereiden we onze leerlingen goed voor op het examen, terwijl veel van wat in de methode staat niet noodzakelijk is voor het slagen voor het examen. Je zou dus veel bewustere en

SLO constateert dat docenten niet denken in termen van leerdoelen. De meeste docenten werken aan de hand van de methode.

Een eerste stap voor passend onderwijs zou kunnen zijn om docenten bewust te maken van deze constatering.

gerichtere keuzes kunnen maken: je zou dingen kunnen overslaan, je zou dingen intensiever kunnen maken of je zou bepaalde leerdoelen op andere manieren kunnen bereiken. Dat er dus al vaak niet doelgericht gedacht wordt, wat wil ik bereiken en is dit hoofdstuk de beste manier of is er een andere weg? Daar kwamen we achter, niet bij iedereen, dat het voor heel veel docenten al te hoog gegrepen is. Het is niet gebruikelijk om op het niveau van leerdoelen voor een les of voor een lessenreeks te denken, dan zit je al bij zoiets basaals.

[Diversiteit en lesgeven; Informatie, uitkomst onderzoek SLO]

O Ja, dan zit je nog lager dan dat je met de les zelf bezig bent.

15 R1 Precies, dan gaat het om wat wil ik deze les bereiken met deze klas.

16 R2 En is dat dan voor iedereen hetzelfde of hoe ga ik daar in variëren? Bij variëren wordt misschien eerder gedacht aan werkvormen, terwijl er nog een verhaal achter zit. Jij noemde net de Wet BIO, daar komen de SBL competenties vandaan. Het is misschien ook wel aardig om even te kijken wat de onderwijscoöperatie daar mee gedaan heeft. Dat document is nog niet helemaal vastgesteld, maar dat is zeker een weg die bewandeld gaat worden. Ik zie bij lerarenopleidingen dat ze daar ook al met een schuinoog naar zitten te kijken, en daar zitten misschien ook nog wel aanknopingspunten in omdat daar minder ingezet wordt op de inter-relatieve kanten, maar meer op de vakinhoudelijke en pedagogische kant. Natuurlijk is een klik krijgen met je leerlingen een belangrijke voorwaarde om les te geven, maar ik proef in jouw vraag niet zozeer van hoe kan ik docenten ondersteunen een klik te krijgen met de leerlingen, maar meer om de interactie met de leerlingen te benutten om een analyse of diagnose te stellen van deze leerling is zo ver die kan de verrijkskant op of deze leerling zit nog zo te worstelen met dit, die moet ik deze kant op sturen. In die zin ligt er dus meer een vakinhoudelijke vraag. Ik denk dat de inter-relatieve kant, iedereen zal onderkennen dat het belangrijk is en daar kun je ook wel een ondersteuningsactiviteit op zetten om dat te bevorderen, maar de inhoudelijke differentiatie is misschien wel een interessantere vraag.

17 R1 Je zou misschien ook kunnen kijken wat je vanuit het PO, want dat kent een veel langere geschiedenis met betrekking tot verschillen dan het VO, naar het VO wat leerdoelen en lesinhouden betreft. Wat betekent dit voor leraren in het VO, en voor de lerarenopleiding in het VO? Met name de eerstegraads opleidingen zijn natuurlijk maar korte opleidingen, dan heb je een half jaar om je er in te verdiepen en dan ga je stage lopen.

PO kent een langere geschiedenis. Wat is daar over bekend en hoe zou je dit kunnen vertalen naar het VO?

[Welke competenties acht u van belang voor de invulling van (intercultureel)onderwijs?]

Dat vind ik dan wel een interessante, wat zit er in de huidige lerarenopleiding wat je kunt aanknopen om te differentiëren want straks moet je dat kunnen. Wat zijn belangrijke bekwaamheden die je moet hebben als beginnend docent, wat wordt er van je verwacht? Wat zou er bij moeten, zou je je een herontwerp kunnen voorstellen van eerstegraads opleiding. Ik snap ook wel dat niet alles in die opleiding past, maar wat zou een mooie vervolgstap kunnen zijn? Waar zitten aanknopingspunten en worden die ten volste benut? Wat is een minimumeis, wat mag je verwachten wat je moet kunnen? Als je dan kijkt naar de piramide, en dan het lijstje omgaan met verschillen, ik heb kennis van leerlijnen, ik heb kennis van

Uit eerder onderzoek van SLO is een lijst naar voren gekomen wat belangrijk is om om te kunnen gaan met verschillen.

leerinhouden, ik weet hoe het zit met differentiatie, dat moet je dan misschien wat meer operationaliseren, ik weet wat risicofactoren zijn, van dat weet je allemaal, maar wat je nog niet geleerd hebt is bijvoorbeeld om daar een passend aanbod voor te maken en de vraag is hoe erg is dat?

[*Wat is volgens u de gewenste uitkomst van intercultureel onderwijs?*]

Omgaan met diversiteit: docenten ondersteunen met 'driedeling'. De docent moet in staat zijn om de les op drie verschillende niveaus in te delen en uit te voeren.

Zijn dat dingen die je bijvoorbeeld pas over drie, vijf of misschien tien jaar pas moet kunnen? Of is het bijvoorbeeld voldoende dat ik in mijn methode zo'n driedeling kan aangeven? Je zou bijvoorbeeld kunnen kijken in het materiaal wat aangeboden wordt voor bijvoorbeeld Nederlands of daar ook gewerkt wordt met een driedeling of zit dat daar nog helemaal niet in? De hulp komt voor een deel natuurlijk uit de opleiding, de hulp komt ook vanuit de lesmethode die je hebt leren hanteren, wordt er überhaupt gebruik gemaakt van kennismethoden?

[*Welke ondersteuning heeft een docent nodig voor het bewerkstelligen van dit doel?*]

18 R2 Wat voor ondersteuning krijg je vanuit de opleiding, vanuit de school. Als je jezelf in het midden zet van een gemêleerde klas, wat voor hulpmiddelen heb je dan gekregen? Waar kon je terecht om toch aan een soort minimum eis te voldoen om gedifferentieerd onderwijs te kunnen geven?

19 R2 Het is überhaupt wel interessant om te bekijken wat competenties zijn waar je aan moet voldoen aan het einde van zo'n opleiding.

20 R2 Het zou wel interessant zijn om te kijken, of we het nu omgaan met verschillen noemen of maatwerk, ik denk in dit geval omgaan met verschillen, maatwerk is een stapje verder.

[*Wat is volgens u het doel van intercultureel onderwijs?*]

Docenten zouden uitgerust moeten worden met de kennis en competenties voor het kunnen omgaan met verschillen. Het leveren van maatwerk moet aan andere personen overgelaten worden.

Je zou eerst kunnen kijken of het iets is waar de opleiding op focust, of het een belangrijk doel is. Wat is een criterium wat ze hanteren? Hoe vind je dat terug in de opleiding of de toetsing? Omgaan met verschillen in het onderwijs staat hoog op de politieke agenda, zeker als je het bekijkt van opleidingsgericht werken, en wat wij constateren dat de doelen niet zo op het netvlies staan van docenten. Dat is al een eerste aanknopingspunt.

O Het lijkt verstandig om als docent de gemiddelde leerling als uitgangspunt te nemen, maar je merkt gewoon soms dat dat niet gaat. Als leerlingen zitten te klieren in de klas dan kan het zijn omdat ze de stof niet begrijpen, en dus zijn afgehaakt, of ze weten het allemaal al. Ga er dan maar aan staan als docent, je hebt maar 50 minuten per les, waarvan er al tien kwijt zijn aan introductie en kletsen. Je moet je tijd zo ontzettend goed indelen

R1 Volgens mij wordt er voor dat maatwerk ook aan Nederlands gewerkt.

21 R2 Maar misschien juist ook omdat er in het VO te veel uitgegaan wordt van de gemiddelde leerling. Nederland is heel goed in het bedienen van de zorgleerling en de gemiddelde leerling, maar de top doet het relatief slecht. De leerlingen waar je het meeste van mag verwachten, dat die relatief niet, vergeleken met andere landen, het doen zoals verwacht zou mogen worden.

Het leveren van maatwerk of het omgaan met diversiteit in het VO kent minder nadruk omdat docenten te veel uitgaan van de gemiddelde leerling.

- 22 R1 Voor wiskunde is het ook wel interessant. Je hoort heel vaak dat leerlingen gedurende hun schoolcarrière moeite hebben met wiskunde omdat ze denkfouten maken en dat jarenlang de docent er gewoon niet achterkomt. Die denkt gewoon van die snapt het niet of die is traag van begrip, terwijl er gewoon ergens een schakeltje mist. Na jaren van prutsen en op een veel lager onderwijsniveau uitkomende, dan komt ergens die klik en dan is er weer een stijgende lijn. Allemachtig als je er dan toch achter zou kunnen komen waar het zit, dat is echt dat opbrengstgericht maatwerk: wat snapt iemand wel en wat snapt iemand nou precies niet?
[Op welke manier zou een docent rekening kunnen houden met de leerbehoeften van de individuele leerling?]

Docenten zouden geholpen moeten worden bij het inzicht verkrijgen van het niveau van de leerling.

- 23 R2 En vooral hoe kom je erachter, zijn er voldoende aanknopingspunten? Waar wordt de link gelegd, hoe maak je de diagnose?
- 24 R1 Mijn collega probeert dus denkmodellen uit te werken. Als je een wiskundeopgave uitwerkt, welke denkstappen maak je allemaal en waar kun je allemaal foutjes in maken? Dan zit je al op een heel gedetailleerd niveau. Ik kan me voorstellen dat dat voor bijvoorbeeld Nederlands heel anders is.
- 25 R2 Ook daar kun je op een gegeven moment heel basaal, tenminste als het om spelling gaat bijvoorbeeld
- 26 R1 Omdat het zo vakspecifiek is kan ik me voorstellen dat het voor Nederlands nog wel interessant is.
- 27 R2 Een andere, maar dat is een heel andere invalshoek. Je zou alle competenties als een soort taart kunnen zien. Een klein taart puntje daaruit is dat docenten zelf onderwijs arrangeren of maken, dat is in dit boek uitgewerkt. Je moet maar even kijken of je daar wat aan hebt.
[Hoe zou intercultureel onderwijs bewerkstelligd kunnen worden?]

Docentcompetenties als taartpunt, uitgewerkt in SLO, leren omgaan met culturele diversiteit. Aandachtspunten voor een kansrijke aanpak.

Appendix II

Expert interview 2

| | |
|---------------------|--|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Mevr. Jansen (R1) Mevr. De Vries (R2) |
| | Professie: Onderzoeker SLO Expert Culturele diversiteit Expert Passend onderwijs |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | SLO, Enschede |
| Datum afname | 23 mei 2013 |

1 R1 Ik houd me bezig met culturele verschillen en het leveren van maatwerk, maar de doelgroep is wel anders en daarmee de aanpak.

2 R2 Ik had toch niet afgebeld omdat wij dachten dat de ervaringen die er zijn in het primair onderwijs, waar jij wel in thuis bent, leerroutes en het inschatten van het beginniveau van de leerling, misschien kunnen we een soort brug slaan. We kwamen er ook al achter dan het onderzoek vrij breed is en misschien kunnen we kijken hoe we dit kunnen inperken of afbakenen.

3 R1 Zeg maar wat je voor input nodig hebt.

O Waar ik me tot nu toe mee bezig heb gehouden is als je kijkt naar docenten en kijkt naar competenties die ze zouden moeten bezitten, dan ben ik nu aan het kijken wat is er dan op het gebied van wat hebben ze aan kennis, wat voor houding hebben ze en welke vaardigheden gebruiken ze wel of niet en ik zou graag, als het mogelijk is, van die theorie, wat is er in de literatuur en wat zeggen docenten, iets naar de praktijk willen brengen. Het blijkt ontzettend lastig, het is leuk dat de competenties op papier staan, en het is leuk dat docenten er kennis van hebben maar op welke manier kun je er nou echt iets mee doen? Het lijkt onhaalbaar in de zin dat het heel veel is en erg breed, maar ik zou zo graag een aanknopingspunt hebben hoe je docenten zou kunnen helpen met de hoeveelheid informatie die er is. Ik heb het idee dat docenten voor de klas staan en echt wel hun ding doen, maar soms zou je ze met een heel klein beetje kunnen helpen om veel meer te bereiken.

De competenties voor het basisonderwijs zijn al eens onderzocht, wie weet valt hier een vergelijking te trekken met het middelbaar onderwijs.

4 R1 Je zou met een inventarisatie kunnen beginnen, zeker voor het primair onderwijs is er best veel voor docentcompetenties. We hebben zoiets al gedaan voor zorg. En ik weet niet in hoeverre dit ook iets zegt voor culturele diversiteit
[Welke competenties acht u van belang voor de invulling van (intercultureel) onderwijs?]

5 R2 Nee precies, ik denk dat er wel degelijk een vergelijking te trekken valt

6 R1 Voor passend onderwijs voor zorgkinderen zeggen wij dat je leerkrachten die tools meegeeft om de situatie goed in kaart te kunnen brengen: heeft een leerling discalculie of dyslexie. Loopt een leerling achter op cognitief gebied.
[Hoe zou u inhoud geven aan deze competenties?]

Voor passend onderwijs is het van belang dat docenten de situatie in kaart leren te brengen.

Het draait om de beginsituatie, en hetzelfde geldt voor de culturele situatie. Waar zit iemand en hoe kom je tot de zone van naaste ontwikkeling? We gebruiken heel Vygotsky om ze toch uit te dagen. In normale reguliere situaties zitten kinderen die niet mee kunnen komen, je zult moeten zien dat de meeste leerkrachten hun klassen in drieën verdelen. Er zijn natuurlijk veel meer niveaus, maar drie is te hendelen. Natuurlijk heb je met competenties te maken, maar ook met de leeromgeving en het organisatie talent van de docent, het klassenmanagement. Zijn er echt nog dingen daarnaast nodig dan wijk je al af naar remedial teaching of je gaat er apart interventies op inzetten. Voor spelling, voor rekenen en voor taal hebben we een aantal dingen op poten gezet, maar dat is dan primair onderwijs. Waar de meeste scholen zich over buigen is gaan wij afwijken de middenmoot, gaan wij een eigen lijn maken ja of nee? De meeste leraren willen daar de tools voor. Dat is eigenlijk heel

Het schetsen van een beginsituatie is nodig om vervolgens invulling te kunnen geven aan het onderwijs om de gestelde doelen te behalen.

onzeker, het betekent namelijk dat ze de methode moeten loslaten.

[Op welke manier zou een docent rekening kunnen houden met de leerbehoeften van de individuele leerling?]

O Het is natuurlijk ook veilig om vast te houden aan

7 R1 En daar ben ik mee bezig. Wij helpen ze met goede keuzes maken. Wij kunnen als organisatie niet zeggen van bij rekenen mag je breuken niet doen. Maar gezien deze leerling en gezien dit en gezien dat, dan kun je het overwegen. We helpen ze met het keuzeproces en daar zijn leraren wel mee geholpen.

Docenten zijn gebaat bij een keuzeproces. Het zou goed zijn een stappenplan met te maken keuzen uit te werken als soort handvat.

[Welke ondersteuning heeft een docent nodig voor het bewerkstelligen van dit doel?]

R2 Daar heb ik ook wel wat mee. Gezien de leerlingen die er moeite mee hebben, welke doelen moet je dan stellen, afhankelijk van wat voor leerling het is. De boeken daarover vlogen eruit. Docenten waren hier heel enthousiast over. Ze kunnen ook denken van nou om die stap te zetten van doelenverkaveling naar onderwijs is een heel grote stap, maar mensen die het gebruikten hadden waren heel erg enthousiast. En dan zit je dus pas op het niveau van prioriteit.

[Op welke manier zou een docent rekening kunnen houden met de leerbehoeften van de individuele leerling?]

O Ja en misschien is dat wel precies wat er nodig is. Je moet natuurlijk ergens beginnen, en als ik voor de klas sta als docent met dertig kinderen dan is het heel veilig om te kiezen van we gaan naar bladzijde 13, succes met de opgave. Dit is waarschijnlijk niet de beste weg, misschien wel de gemakkelijkste, maar misschien niet om het uiterste uit je leerlingen te halen.

Onderwijs en diversiteit trekken mij heel erg. Het wordt op dit moment maar allemaal bij elkaar gegooid en dan levert misschien in de klas helemaal niet zoveel problemen op en toch vind ik het gek dat je die verschillen zo blijft houden. Er zou toch iets moeten zijn om het iets meer naar elkaar toe te krijgen.

9 R1 Wat je ziet, er is genoeg onderzoek naar speciaal onderwijs en afkomst. En je ziet toch dat veel leerlingen die uit andere landen komen dan Nederland daar terecht komen. Die zitten veel in speciaal onderwijs en de lagere niveaus van het VO. Misschien is er wel een link. De klassen in speciaal onderwijs zijn klein, dat is prettig, onafhankelijk van het IQ, het is gewoon prettig. Ze krijgen meer aandacht, het tempo is langzamer en wellicht dat ze richting middelbaar onderwijs wel bij kunnen, maar een basis via speciaal onderwijs is wel iets wat redelijk vaak gebeurt. Vroeger had je per gemeente die projecten rondom het achterstandsbeleid, dat wordt ook allemaal minder. Het zal te maken hebben met het krimpen van scholen, het fuseren van scholen, er spelen zoveel andere dingen een rol.

SLO opereert vanuit doelen. Welke keuzes moet je maken om de gestelde doelen te bereiken.

Het is hiervoor van belang dat docenten in doelen gaan denken en niet in de methode die maar afgewerkt moet worden.

R1 Wij zitten vooral in keuzen van doelen. Wij zitten in het blauwdrukken maken van leermiddelen. Wij zijn geen uitgever, we maken geen leermiddelen zelf, maar voor speciaal onderwijs maken wij ook wel voorbeeldlessen om aan te geven wat voor didactiek ze kunnen gebruiken. En we zijn bezig met het verbinden van scholen met elkaar, ze kunnen ook veel van elkaar leren.

[Welke ondersteuning heeft een docent nodig voor het bewerkstelligen van dit doel?]

- 11 R1 Wij doen veel met schoolbezoek en praktijkervaring, daar baseren we heel veel op.
- O In de literatuur is enorm veel te vinden, maar dat blijft heel erg abstract. Wet BIO zegt dit, dus doen wij als school dat. Ik ben nu bij docenten aan het kijken van wat vinden docenten zelf? Wat weten ze? Hoe staan ze erin? En vanuit daar zou ik graag iets vinden van waar zijn ze nu het meest meegeholpen? Je kunt natuurlijk niet alles oplossen en wellicht is er wel helemaal geen probleem, maar volgens mij kan het niet anders dan dat docenten ergens tegen aanlopen betreffende de toenemende diversiteit in het onderwijs.

- 12 R2 Als je het zo zegt dat zit ik heel erg in de begeleidende sfeer te denken. Beginnende docenten haken binnen drie jaar af, omdat ze veel te weinig ondersteuning krijgen vanuit de school. Je zou als school bijvoorbeeld kunnen denken aan intervisie, waarin mensen elkaar kunnen ondersteunen en van gedachten kunnen wisselen. Het zou alleen kunnen dat dat bijvoorbeeld meer gebaseerd is om incidenten die zich voordoen, dat is natuurlijk anders dan dat je probeert structureel maatwerk te bieden en inhoudelijk doelgerichte keuzes te maken voor wat leerlingen nodig hebben.
[Welke ondersteuning heeft een docent nodig voor het bewerkstelligen van dit doel?]

- O Het blijkt best wel lastig. Je pakt twee thema's onderwijs en culturele diversiteit en je gooit het op een hoop.

- 13 R1 Je hebt natuurlijk ook al gekozen voor de competenties?

- O Ja, daar was gewoon voldoende literatuur over. De uitkomsten daarvan heb ik ook vergeleken met de lerarenopleidingen, maar dan in het buitenland. Ook om te kijken hoe ver ze daar zijn en op welke manier ze daar omgaan met diversiteit in het onderwijs. Er wordt daar bijvoorbeeld veel gewerkt met casussen, van er kan dit en dat gebeuren hoe gaan we hier mee om? Dan ben je toch op een andere manier bezig dan dat je als docent in een aantal weken heel veel theorie tot je krijgt.

- 14 R1 Werkvormen zijn ook wel erg belangrijk, belangrijk voor het passend maken van je onderwijs. Op welke manier dan ook.
[Op welke manier zou een docent rekening kunnen houden met de leerbehoeften van de individuele leerling?]

- 15 R2 In het kader daarvan is het misschien ook wel handig als ik dit raamwerk nog even toelicht. We maken gebruik van het leerplankundig spinnenweb. Als je denkt aan een leerplan dan zijn dit aspecten die daar deel van uitmaken en als je dan iets verandert in je leerdoelen of werkvormen dan verandert eigenlijk alles mee.
[Op welke manier zou een docent rekening kunnen houden met de leerbehoeften van de individuele leerling?]

Dit is vaak wat wij als onderlegger gebruiken, en dan wordt geanalyseerd van wat zijn nou de werktaken waar docenten voor staan? Niet zozeer op het niveau van de les, maar meer als je doorlopende leerlijnen gaat vormgeven of echt lessenreeksen gaat ontwikkelen. Dit is een flink onderbouwd analysekader, waarbij je kunt kijken van hoe complex is het eigenlijk wat je doet. Heb je het over het niveau van de les of lessenreeks, of breder. Heb je met veel of met weinig andere mensen te maken? Kun je het beperkt houden tot wat je zelf doet of heb je het een vaksectie te maken? Op

De school zou docenten kunnen helpen met bijeenkomsten als intervisies. Dit kan gericht zijn op het behandelen van voorvallen of op het bieden van maatwerk en het helpen bij het maken van keuzes.

die manier kun je analyseren of je te maken hebt met complexe of eenvoudige ontwerptaken, en wat zou je als startend docent in ieder geval nodig moeten hebben. Als je daar zit dan heb je wel een heel ervaren docent, maar het is niet zo dat je per definitie alles zou moeten kunnen.

[Hoe zou u inhoud geven aan deze competenties?]

- O Dat kan ik mooi gebruiken. Het is misschien ook niet realistisch om een praktische vertaalslag te willen maken. Ik zou het zo fijn vinden om een aanknopingspunt te vinden, of iets waar veel docenten tegenaan lopen
- 16 R1 Wij zeggen eigenlijk dat dit eigenlijk niet mogelijk is. Je hebt een spinnenweb, en om een ding eruit te pikken is eigenlijk onmogelijk. Het zou leuk zijn hoor. Wij als SLO zitten vaak op de leerdoelen en leerinhouden, toetsing heb je CITO voor, hierbij docentenrollen zit meer waar jij het over hebt. Wij zijn met SLO veel bezig met instructie, hoe kun je instructie aanpassen. Wat we veel zien is dat instructie bestaat uit naar welke bladzijde leerlingen moeten gaan en welke oefeningen ze moeten doen, maar daar bestaat een instructie niet uit.
[Welke ondersteuning heeft een docent nodig voor het bewerkstelligen van dit doel?]

Daar gaat het vaak mis. Leerlingen hebben behoefte aan echte instructie. Je hebt procesinstructie, de instructie die je geeft om een taak te kunnen doen. Niet de inhoudelijke instructie. Bij passend onderwijs, invulling geven aan onderwijs, daar zie je heel veel dat opbrengstgericht werken. Er komt veel nadruk te liggen op toetsing, en wat doe je ermee? Hiervoor is nodig dat je bepaalde plannen opstelt voor je leerlingen. Als iemand achter loopt dat probeer je diegene er bij te betrekken, als iemand voor loopt dat probeer je iemand uit te dragen. Het vormgeven van dat soort dingen vinden docenten heel erg moeilijk, en daar zouden ze heel veel hulp bij kunnen gebruiken. En waar docenten zich in vergissen is dat dit geen groepsplan is, maar het werkt op het individuele niveau. Zo gaat het natuurlijk ook bij culturele diversiteit, je zult als docent in staat moeten zijn om dingen op een verschillende manier aan te bieden. Leerlingen hebben bepaalde zorg nodig.

Appendix III

Expert interview 3

| | |
|---------------------|---|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Dhr. Bakker (R) |
| | Professie: oud-voorzitter beroepsvereniging |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | Den Bosch |
| Datum afname | 26 juni 2013 |

1 R

Hij veronderstelt dat beheersing van de competenties leidt tot het zijn van een goede docent.

Ik weet niet hoe lang ze al bestaan, maar ik denk 1 minuut nadat de competenties van SBL online stonden op lerarenweb.nl dat ik ze toevallig ontdekt had en ik was helemaal verliefd op dat bestandje. Wat klopt dit ontzettend goed en gewoon nog steeds. Bij ons op school zijn we nu bezig ons onderwijs helemaal anders in te richten, maar als er een ding overeind blijft staan dan zijn het wel die zeven SBL competenties. [...] Het gaat niet om doe je het goed of doe je het fout, de aandachtsgebieden die je gewoon nodig hebt. Laat ik het zo zeggen, als je je met deze competenties bezighoudt word je een goede leraar, volgens mij ben je dan geslaagd. Het leidt tot zelfvertrouwen, een goede kennisbasis. Ik bedoel dan functioneer je toch gewoon?

[*Attitude ten aanzien van competenties*]

- 2 O Ja, maar ik heb wel het idee dat het nog niet zo bekend is bij docenten?
- R Als docenten ergens goed in zijn dan is dat roepen laat mij met rust want er is al zoveel verandering. En hoezo nieuwe competenties, doen we het niet goed dan? Ja dat hebben sommige onderwijsministers ook een beetje stom aangepakt en heel veel schuldmanagers hebben dat stom aangepakt, maar ik zeg altijd als mijn huisarts zich zou gedragen zoals de meeste leraren, dus de komende tien jaar geen nascholing doen, dan ga ik meteen een andere zoeken. Het is heel raar. Daardoor is OCW een beetje terughoudend geworden. Maar en zijn ook landen waar ze zeggen jongens volgend jaar werken wij voor de talen volgens het Europees referentiekader, en volgend jaar werken wij met deze criteria volgens die indicatoren, en verder zoek je het maar uit. Ben je het er niet mee eens, dan ga je toch lekker ergens de straat vegen.

Docenten kijken niet allemaal positief naar de competenties, dit ligt niet perse aan hun. Anderen (ministerie en managers) hebben hier mede aan bijgedragen.

- O Ja, maar ja ik vind dat zo apart he. Als je dat toch iets wil nastreven, en zoals je al omschrijft zijn de competenties eigenlijk heel erg duidelijk, heel erg specifiek, maar negen van de tien docenten die ik spreek die hebben slechts een vaag vermoeden.

- 3 R Onze studenten, wij zijn een lerarenopleiding, onze studenten vinden het vanzelfsprekend. In welke rollen word ik hier beoordeeld, of hoe was mijn eigen functioneren als het gaat om sociaal-pedagogische of welke dan ook competenties. Ze kunnen ze dromen, ze worden het niet beu, ze zijn ook gewend aan intervisie. Ik laat even een filmpje zien, wat vinden jullie van mijn afsluiting van mijn les? Dan zeggen mensen van je maakt er een bende van, je bent niet duidelijk. Ze zijn heel hard naar elkaar, maar daarna wel oke dank je wel. Ik denk dat de nieuwe generatie docenten er heel anders tegen aankijkt dan zeg maar docenten van mijn generatie. Het is jammer, er heerst in het Nederlandse onderwijs. Laat ik eerst zeggen dat ik heel veel respect heb voor Nederlandse docenten. Zij maken de meeste uren voor de grootste groepen in heel Europa, maar tegelijkertijd houden ze ook, als je zegt zullen we het eens anders doen.
- [Interculturele competenties]

Hij veronderstelt een verschil tussen de jongste generatie docenten en docenten die al langer in het vak zitten als het gaat om competenties.

- O Het is ook wel dat docenten, en dat heeft er dan niet mee te maken dat ze niet bevoegd zouden zijn of wat dan ook, maar met het invullen van je les is het natuurlijk wel heel erg veilig om te zeggen dat doe ik al jaren zo en het werkt prima.

- 4 R Dat is nog steeds de beste motivering, omdat ik het zo al tien of twintig jaar doe.

- O En eigenlijk is dat zo ontzettend zonde.

- 5 R Koop je dan ook nog steeds hetzelfde leerboek van dertig jaar geleden? Nee

- O Ja, precies. Wat ik heb gemerkt is dat ze zich heel erg bewust zijn van wat ze voor zich hebben aan leerlingen, maar nee mijn lessen zien er nog steeds zo uit als tien jaar geleden. Hmm dat is toch vreemd want als het goed is is je klas toch niet hetzelfde als de groep leerlingen van tien jaar geleden. Ik denk dat je op didactisch vlak best wel kunt inspelen op andere dingen, dat hoeft niet zozeer in aanpak te zijn maar wel in lesvorm of materiaalkeuze.

- 6 R Het is allemaal niet zo ingewikkeld. Daar gaat wel iets mis met het

schoolmanagement hoor, we hebben.

[*Verantwoordelijkheid invulling intercultureel onderwijs*]

Ik heb in het MBO gewerkt, nou taaldocent in het MBO, dan ben je toch wel de grootste loser van Nederland. Zo heb ik het aangepakt, mijn lesinhoud sluit aan op mijn groep mensen en ik maak zelf mijn examens. Aan het begin van het jaar zeg ik tegen mijn studenten, dit moet je straks weten voor het examen en ik kom bij jullie een keer over de werkvloer, en dan gaan we kijken hoe we dat gaan aanpakken. Ja dan moet je wel heel veel zelf verzorgen, nou dat valt dus wel mee. Ik zie gewoon waar zij enthousiast van worden, ik ga op het MBO toch niet herhalen wat ze op het vmbo al gedaan hebben.

[*Betrokkenheid bij leerlingen, op welke manier realiseren?*]

O Maar dat is wel een fout, nou zo mag je het niet noemen, maar het is doodzonde

7 R Het management heeft mij hier wel voor gefaciliteerd. Heel veel managers sturen hun personeel op cursus en zien wel wat er van komt. Dan werken ze dus nog hetzelfde als daarvoor. De managers kunnen het niet aansturen. Wanhoopskreet van elke manager is ik weet zeker dan jullie professioneel genoeg zijn om daar samen uit te komen.

[*Verantwoordelijkheid invulling intercultureel onderwijs*]

Het management kent de taak om docenten aan te sturen en de mogelijkheid te bieden om competentiegericht onderwijs mogelijk te maken.

Op deze manier hebben ze competentiegericht onderwijs laten mislukken. Het is echt een uitstekend systeem. Wij werken bij de stoas nog steeds met competentiegericht onderwijs, ik ben nog steeds dolgelukkig, het werkt wel. Maar het is heel gevoelig in Nederland, competenties waarom?

[*Is de visie van de school bepalend voor de invulling van het onderwijs?*]

Het management is verantwoordelijk voor het eerste succes.

O Er is iets als een mismatch, of ik weet niet precies hoe ik het moet omschrijven, er klopt iets niet.

8 R Ik stel wel eens een hele stoute vraag aan die kennissen die ik dan heb in het havo/vwo, waarom hebben ze eigenlijk destijds het studiehuis ingevoerd? Ja ze zeiden om de aansluiting naar het wetenschappelijk onderwijs beter te laten verlopen. Was dat nodig? Ja eigenlijk wel, maar het studiehuis is mislukt, dus hoe is de aansluiting nu? Niet goed. Dus er is iets mis met het Nederlandse onderwijs, niet met de docenten maar met de manier van aanpak.

O Ja het is zo zonde. Vanuit de literatuur wordt er ontzettend veel geopperd over competenties. Ik ben aan het kijken met docenten van wat weten ze ervan en op welke manier denken zij er invulling aan te kunnen geven zodat zowel leerlingen als docenten er beter van worden, waardoor ook de kwaliteit van het onderwijs omhoog kan of beter kan aansluiten bij de vraag die leerlingen hebben.

9 R Ik heb drie jaar als consultant gewerkt voor cinop in het MBO, dan kwam ik ook binnen bij een groep docenten en dan zag ik het al, ik was het strafwerk van de baas. We hebben een heel traject achter de rug, het is niet gelukt, we moeten iemand van cinop inschakelen. Dan vraag ik altijd hoe werken jullie hier? Hoe bevalt dat? Waar

ben je tevreden over? Dan schreef ik op waar ze tevreden over waren, dus we zijn het erover eens dat we dit zo blijven doen? Vervolgens, waar ben je niet tevreden over? Schreef ik ook op, nou daar zullen we straks eens naar kijken en een andere flap voor nieuwe ideeën of dingen die gekocht moesten worden. Aan het einde van de dag had ik een prachtige actieagenda voor het management.

[*Invulling intercultureel onderwijs, realisatie?*]

Dan zei ik altijd als jullie nu dit doen, ik heb die mensen de garantie gegeven dat ik jullie zou vertellen van dit moet zo blijven, dit houdt ze tegen los het op en dit zijn nog een paar briljante ideeën waar ze mee kwamen. Alleen zo'n manager moet daar mee aan de slag. Ik heb altijd heel tevreden studiedagen gehad, terwijl docenten een hekel hebben als er iemand in een mantelpakje of met stopdas binnenkomt dan denken ze het wordt vanzelf vijf uur vandaag.

[*Verantwoordelijkheid*]

- O Wat je dus eigenlijk zegt, als je al iets zou moeten veranderen bij de invulling van lessen of de manier van communiceren met leerlingen, dat het wel vanuit iets hogers opgelegd moet worden, dat er eigenlijk een stap boven de docent veranderd moet worden?

- 10 R Ja dat vind ik wel. Ik zeg ook altijd bij nieuwe dingen, het mag een jaar hobby zijn daarna moet het beleid worden of werk.

[*Op welke manier kan het gerealiseerd worden?*]

Maar daarbij moet je ze niets opleggen, je moet kijken wat er nodig is. Een goede manager sluit aan bij de noodzaak op de werkvloer. Die zegt dan, de meneer van cinop is geweest, ik heb dit meegekregen, we gaan er een plan voor maken en we komen nog een keer bij elkaar om te bespreken hoe dit in de praktijk moet werken. Topmanager, die wordt hartstikke populair. Mijn analyse van docenten, dat zijn de mensen die succes moeten maken, dus je kunt maar beter zorgen dat je ze meeneemt in plaats van dat je iets oplegt. Een docent werkt graag mee als het beleid aan drie voorwaarden voldoet: ik zie dat dit belangrijk is, ik zie dat wij dit kunnen en ik wil er over een jaar nog een keer een gesprekje over. En dan vooral die eerste twee. Heel veel docenten denken dan moet ik opeens vraaggestuurd gaan werken, kan ik dat wel? Als ze dat niet zien, dan gaan ze terug naar wat ze al goed konden en dat is onderwijs kopiëren van dertig jaar geleden.

- O Maar als je dat kijkt naar hoe je dit zou kunnen realiseren dan betekent het wel dat je het eigenlijk per school bekeken moet worden en dat je niet zeggen om rekening te houden met de culturele diversiteit binnen de school zijn dit en dit de mogelijkheden. Misschien zou je het landelijk kunnen bekijken, maar uiteindelijk zul je het veel kleiner moeten inschalen?

Invulling van intercultureel onderwijs zou op microniveau ingevuld moeten worden. Per school zou een plaatje in beeld gebracht moeten worden, om vervolgens naar de invulling hiervan te kijken.

- R Dat denk ik wel ja. Je kunt best zeggen van jongens ik snap dat het een thema wordt multiculti, maar je moet beginnen met ik wil van jullie horen hoe doen we dat? Waar heb je successen? Waar heb je problemen? Dan heb je gewoon een hartstikke mooi startpunt, en tegelijkertijd heeft die manager draagvlak gekregen om er iets mee te doen. Als leraar wil je geholpen worden.

[*Op welke manier kan het gerealiseerd worden?*]

O Het klinkt heel suf, maar je kunt iets ook niet alleen. En dan kun je het wel kleinschalig moeten aanpakken, dat je met een team moet gaan zitten, maar samen aandraagt

12 R Wat je kunt doen is dat het landelijk of internationaal een thema is, maar je moet ze echt zien te vertalen met behulp van teams op microniveau. Dat is ook goed management.

[Op welke manier kan het gerealiseerd worden?]

O Dat is wel wat je nodig hebt. Je kunt heel algemeen zeggen van je hebt onderwijs en de populatie die aan het veranderen is, en daar moeten we iets mee. Dan kun je roepen we doen dit of dat, maar dat werkt niet. Je hebt wel van die standaard middagen interculturele communicatie binnen de school, dat wordt je dan opgedragen als docent. Kan heel leuk zijn, maar daar moet je dan al op zitten te wachten, maar je kunt er vervolgens niets mee.

13 R Als het alleen maar zenden is, wat jij beschrijft is kennisbasis, dit moet men weten, communicatieformule is kennis, attitude, vaardigheden. Dit is wat mensen moeten weten, op basis daarvan gaan ze iets vinden en daarna gaan ze daar naar handelen. Als jij binnenkomt bij zo'n groep kan ik vertellen van ik heb onderzoek gedaan, dit is mijn powerpoint, dit is hoe jullie het gaan doen. Dan denken ze zeker het wordt vanzelf 17 uur. Als je zegt van op basis van mijn onderzoek ben ik nog eens op pad gedaan, deze studenten zaten hiermee en hebben dit als oplossing bedacht, is dit iets voor jullie? Dan heb je gelijk iets om mee binnen te komen.

[Invulling]

O Het is eigenlijk dus een stap verder. Ik zou docenten wel kunnen vertellen wat de inter-persoonlijke competentie in houdt. De vraag is alleen of je het kunt aanreiken, dat is dus niet zo makkelijk en zeker niet om dat globaal. Je hebt wel iets globaals wat kennis heet, maar daarna

14 R Het is heel jammer dat het woord competentie zo'n vieze smaak gekregen heeft, dat speelt allemaal mee. Het moet allemaal heel specifiek, behalve als je mensen zelf aan het woord laat dan weet je zeker dat alle wielrenners doping gebruiken.

O Het lijkt zo gemakkelijk en dichtbij, maar je moet van heel algemeen naar steeds dieper en specifieker.

15 R Ze moeten het gevoel hebben, dit gaat over mij.

O Dat staat misschien wel centraal, dat dat gevoel er moet zijn.

16 R Een knappe workshopleider geeft de mensen het gevoel dat ze zelf de oplossing gevonden hebben. Dat hoeft je niet eens achterbaks te noemen, maar je moet mensen helpen om dat stapje te zetten. Maar dan moet je het ook niet gek vinden dat ze met een andere oplossing komen dan je zelf in beeld had. De oplossing moet er wel een beetje op lijken, of het is hetgeen wat ze op dat moment het beste kunnen realiseren, nou dan kom je over een half jaar nog eens terug.

O Het is misschien ook helemaal niet realistisch om te streven dit in een middag te

Het plan van aanpak zal samen met de mensen die het gaan uitvoeren (docenten) opgesteld moeten worden. Je moet als management zorgen dat docenten het willen aangrijpen, als je alleen zendt gaat dit fout.

realiseren.

- 17 R Ik werkte met een collega die zei altijd, in het bedrijfsleven duurt het tien jaar voor een innovatie echt geland is en in het onderwijs duurt het twintig jaar en in het mbo gebeurt het nooit.
- O Maar dan nog zou je er op een bepaalde manier voor moeten zorgen dat docenten er open voor gaan staan. Wat ik merk aan de docenten waarmee ik heb gesproken. Wat mis je in het onderwijs, nou dit en dit. Hoe zou je dit dan zelf willen invullen? Ja studiemiddag zou kunnen, maar.. Dan is misschien studiemiddag al het verkeerde woord
- 18 R Elke keer is het een ander woord, van workshop naar clinic, seminar of masterclass, maar het komt op hetzelfde neer. En mensen zijn daar gevoelig voor, het is ook wel lastig. Dan zat ik ook met zo'n directeur en vroeg ik om hoeveel mensen ging het? Ja om 23, maar je mag blij zijn als er 16 komen. Je hebt net een contract getekend van 40.000 euro en jij zegt als er 16 mensen komen mag je blij zijn. Sommigen zeiden dan van tja, anderen zeiden inderdaad van het is ook te zot voor woorden er zijn er 23.
- O Eigenlijk zou je docenten een andere rol moeten kunnen geven. Het is wel wat je zegt dat je er samen uit moet komen en zij moeten het belangrijk vinden en zij moeten er volledig achter staan want anders gaat het niet gebeuren.
- 19 R Als ik mensen kan laten zien dat het belangrijk voor ze kan zijn, ik heb het je net horen vertellen, we gaan naar een oplossing werken dan krijg je mensen wel mee. Er is 10% gereserveerd voor nascholing, als je dat zou zeggen dat werkt het niet. Het zou makkelijk zijn en ik vind dat het zo zou moeten, maar dat werkt niet. Moet je nagaan 10% dat is vier uur, dat is bijna een dagdeel per week dat gereserveerd is voor nascholing. Waar maak je dat mee?
- O Ik spits me toe op drie competenties: inter-persoonlijk, pedagogisch en didactisch. En als je dan zou moeten benoemen waar de meeste aandacht naar uit zou moeten gaan om een stapje hoger te komen met het kwaliteit van het onderwijs
- 20 R Als je het hebt over multicultureel of in mijn onderzoek heet het cross-cultureel. Ik spreek over cross-culturele competenties in een trans-culturele samenleving. Ik zou zeggen, natuurlijk ben je een goede docent als je didactisch vaardig bent, anders sta je over hoofden heen te lullen. Natuurlijk kun je groepen binnen met een goed pedagogisch klimaat. Ik zit te twifelen tussen pedagogiek, want je kunt met groepen wat bereiken. Tegelijkertijd die inter-persoonlijke, empathische competentie die wordt wel enorm gewaardeerd. Natuurlijk slap van me, maar didactisch heb je nodig om een goede leraar te zijn, wil je met dit soort groepen intercultureel goed aan de slag kunnen dan is pedagogisch en inter-persoonlijk. Als ik er eentje zou moeten kiezen dan kies ik voor pedagogisch. Bij die meneer daar werd gewerkt. Bij hem moet je je werk afhebben, je moet op tijd komen. Op een of andere manier, ik heb het makkelijk, ik heb het altijd gemakkelijk gehad, ik ben een grote volwassen kerel. Ik heb ook collega's gehad dat waren kleine vrouwtjes, die hebben het veel moeilijker in deze cultuur.
[Welke competenties acht u van belang voor de invulling van (intercultureel) onderwijs?]

Pedagogische competentie is het meest van belang voor het slagen van het onderwijs of het boeken van succes. Ook de andere competenties vervullen hier een rol in.

- O Wat ik wel mis in bijvoorbeeld een lerarenopleiding is dat je er leert hoe het zou moeten, en op papier klonk het fantastisch, tot het moment dat je de les moet geven. [...] Ook dat soort dingen zijn zo belangrijk.
- 21 R Het is doodzonde, het is al een wonder dat ik in het onderwijs ben terecht gekomen. Ik heb mijn stage afgekeurd gekregen en achteraf bleek dat ik te weinig aansloot bij het team. Maar ze doelde op het feit dat ik op vrijdagmiddag niet bleef naborrelen. Mijn geluk is geweest dat ik werd aangenomen op een school waar ik twintig jaar ben gebleven en een collega had die af en toe bij mij in de les kwam en zich afvroeg waarom ik dingen zo deed.
- 22 R [...] Ik zeg tegenwoordig dat leerlingen het vooral heel erg leuk vinden als ze iets bij je leren. Dat heb ik in het MBO gemerkt, als ze niks bij je leren dan komen ze niet, hbo hetzelfde. In het voortgezet onderwijs gaan ze keten. Leerervaring is het allerleukste wat ze kunnen meemaken. Achteraf hebben leerlingen respect voor leraren bij wie ze wat leren. En dan wordt het vanzelf leuk. [...] Het is de taak van je collega's en van het management om te zorgen dat nieuwe docenten het onderwijs niet verlaten.
- O Ik heb het idee dat docenten te graag vast houden aan wat ze altijd al gedaan hebben en dat er een soort angst is om te veranderen.
- 23 R Nou ja wel, en dat wreekt zich dat Nederlandse docenten met groepen van dertig leerlingen volle werkweken hebben van 25-30 lessen, je week zit gewoon vol. Als je kijkt naar Finland, toch een beetje de Heilige Graal van het onderwijs. Die hebben groepen van 23 leerlingen en verdienen niks meer dan wij, maar die geven maximaal 20 uur les, die hebben tijd voor andere dingen. Die docenten hebben tijd om elkaar te professionaliseren. In het Nederlandse onderwijs is daar geen ruimte voor en daardoor kun je het ze misschien niet eens verwijten.
- O Je hebt inderdaad elkaar nodig. En het begint misschien wel boven, maar je hebt heel erg elkaar nodig.
- 24 R In Finland krijgen ze de mogelijkheid tot professioneel handelen.
- O Het klinkt zo gemakkelijk. Als alle neuzen maar dezelfde kant op staan en er vanuit de docent gehandeld kan worden.
- 25 R Als je jouw aanvliegroute in Finland zou willen gebruiken dat zouden zij per team gaan zitten, we krijgen steeds meer Polen of Russen hier in de stad, hoe gaan we dat aanpakken? Gaan wij Pools of Russisch leren? Nou denk het niet. Maar hoe gaan we zorgen dat het wel een succes wordt? Dat gaan ze gewoon samen oplossen, omdat daar ruimte voor is. Ze krijgen vertrouwen. Dat ontbreekt er gewoon bij ons aan.
- O Het zou een eerste stap kunnen zijn denk ik, het is in ieder geval nooit verloren om met elkaar te gaan zitten. Ook al kom je niet tot de briljante oplossing, als er al een oplossing nodig is. Misschien ervaren docenten helemaal niet zulke hele specifieke problemen, maar je zou wel nog steeds je onderwijs kunnen verbeteren als je maar elkaar helpt en maar met elkaar het over dingen hebt.

Het programma van docenten zit zo vol dat het heel erg lastig is om extra dingen te ondernemen. Door het overvolle programma hebben docenten geen tijd om elkaar te helpen om een betere docent te worden.

Als docenten zou je een heel andere sectievergadering kunnen houden. Een andere insteek die uitnodigt tot succes. Als docenten moet je elkaar helpen om verder te komen.

26 R

Als je alleen al mensen uitnodigt om hun succesfactoren te benoemen, wat gaat er goed in jouw les waar wij iets van kunnen leren, dat is een heel ander sectievergadering, dan dat je het hebt over de nieuwe methode van volgend jaar.
[Invulling intercultureel onderwijs]

O

De toon is dan heel anders en misschien ook wel minder leuk. Het is wel leuk om samen bezig te zijn en samen naar iets te zoeken.

27 R

Ja tweede correctie, wordt mee gesjoemeld, heeft iedereen gelezen. Het is ook goed om als sectieleider te zeggen van jongens, hoe doen wij dat eigenlijk en waar lopen wij tegen aan? En zit er ergens een oplossing in de lucht? Dan hoef je elkaar niet aan te kijken van ben jij dat die sjoemelt.

O

Eigenlijk is dat maar een heel kleine verandering, waar je veel meer mee kunt bereiken.

28 R

Waar je dan eigenlijk mee bezig bent is schoolcultuur of organisatiecultuur. Het allermoeilijkste wat er is. Het ligt nergens vast, niet in een beleidsplan.[...] Weet je dat een VMBO in Amsterdam een woordenlijst online heeft staan, gewoon om docenten te helpen, voor biologie of aardrijkskunde of algemeen zijn dit woorden die een vmbo-leerling begrijpt of die je mag vragen van ze en andere niet. Dat is geen jip-en-janneketaal maar het helpt gewoon iemand die net van de universiteit komt, wat is eigenlijk niveau 2F. Dat is super. Als je didactiserend je zo aan kunt passen met je taalniveau. Bij ons is dat ook wel een beoordelingscriteria. Onze studenten moeten aantoonbaar op het niveau van de collega's, maar ook op het niveau van de leerling aankunnen.

[Visie]

VMBO in Amsterdam heeft online woordenlijst. Deze woordenlijst helpt docenten aan te sluiten bij de wereld en het kennen en kunnen van leerlingen zodat er succes geboekt kan worden.

Appendix IV

Docent interview 1

| | |
|---------------------|------------------------------|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Mevr. Visser (P) |
| | Leeftijd: 27 |
| | Geslacht: Vrouw |
| | Professie: Docent |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | Praktijkschool, Haarlem |
| Datum afname | 22 april 2013 |

- O Mag ik misschien vragen wat je leeftijd is?
- 1 P Ja 27
- O 27 en een vrouw, hoe omschrijf je je huidige functie?
- 2 P Docent en mentor van VMBO-TL leerjaar drie en vier. De leerlingen die hier in de klas zitten, sowieso op deze gang doen dit jaar examen. Of ze hebben dit jaar voor het eerst examen, ze doen dan de helft van de vakken en volgend jaar de andere helft. Of ze hebben vorig jaar al de helft gehaald en gaan dit jaar diplomeren. We doen dus vier vakken in een jaar en het jaar daarna ook weer vier.
- O Je splitst het als het ware op dan?
- 3 P Ja inderdaad
- O En hoe lang werk je al op deze school?
- 4 P Dit is mijn tweede jaar.
- O Welke vooropleidingen heb je gedaan?
- 5 P Ik heb eerst sociologie gedaan in Tilburg en daarna heb ik op de UvA mijn eerstegraads Maatschappijleer gehaald.
- O Hoe lang ben je werkzaam in het onderwijs?
- 6 P Nu drie jaar
- O En dan geef je les aan de derde en vierde klassen nu
- 7 P Ja en ik werk voor Dunamare nog op een andere school, op donderdag. Daar geef ik les aan havo 4, ook maatschappijleer.
- O Is er in de vooropleiding aandacht besteed aan het lesgeven in een multiculturele klas?
- 8 P Wel wat, maar vooral denk ik omdat ik de opleiding in Amsterdam heb gedaan. Het is voornamelijk benoemd, als je hier in de omgeving les gaat geven dan kun je het tegenkomen. Ook omdat ik een maatschappijleerachtergrond heb is het een thema dat aan bod komt. Vooral als je het hebt over de multiculturele samenleving, discriminatie, dat soort dingen. Ze hebben het bespreekbaar gemaakt, omdat je misschien vooroordelen of hardere meningen tegenkomt in de stad. Er is wel aandacht aan besteed maar niet heel veel, het ging op de opleiding vooral over differentiatie over hoe leren leerlingen en niet zozeer het verschil in culturele achtergronden.
- O Meer de diversiteit over het algemeen dan?

Aandacht voor multicultureel in de opleiding is misschien plaatsgebonden.

Het ging in de opleiding niet zozeer over verschil in achtergrond, maar over het bespreekbaar maken ervan.

P

Ja zeker, en ik denk wel een stukje bewustwording van let er op, maar niet het stuk om daar naar te handelen.
[Multicultureel in opleiding]

O

Oke, dus ze maken je wel bewust maar ze gaan niet in op manieren waarop je er mee om kunt gaan?

10

P

Ja, nou het is meer let er op bijvoorbeeld als je vraagt om meningen zal je in een geheel witte klas, dan kun je misschien wat vrijer praten, terwijl je in een gemengde klas zul je je bewuster moeten zijn van het feit dat er misschien iemand gekwetst kan worden door zo'n opmerking.

O

De volgende vragen gaan door over diversiteit. Hoe zou je de klassen typeren waar je les aan geeft?

In de opleiding aandacht voor het bewustwordings proces

11

P

Als je echt qua cultuur kijkt er zit zeker diversiteit in, sowieso veel diversiteit tussen de leerlingen ongeacht culturele achtergrond.
[Diversiteit in de klas]

O

Maar je merkt andere opvoedingsstijlen, andere gebruiken, andere tradities, andere eetgewoonten, een andere manier van omgaan met elkaar, dat zie je al tussen jongens en meisjes. Ik heb het idee dat kinderen die buitenlandse ouders hebben, volgens mij zijn ze zelf allemaal in Nederland geboren, dat die jongens niet zo snel tegen een vrouw zullen gaan schelden. Dat ze misschien wel moeite hebben met gezag van een vrouw, maar langer respectvol blijven.

In vergelijking met 'helemaal' Nederlandse jongens? Diversiteit verwijst naar alle mogelijke verschillen die kunnen bestaan tussen mensen. Heb je te maken met cognitieve verschillen?

Het draait niet alleen om culturele diversiteit, er is sowieso veel diversiteit binnen de leerlingenpopulatie op deze school.

12

P

Ja

O

Sociaaleconomisch

13

P

Ja

O

Religieus

14

P

Ja

O

Culturele achtergrond

15

P

Ja ook

O

Eigenlijk met allemaal dus. Kun je aangeven op welke manier je te maken hebt met culturele diversiteit in de klas?

16

P

Ik merk het vooral als je er naar vraagt. Ik merk in mijn vak, maatschappijleer, dat als je het bespreekbaar maakt dat het terugkomt.
[Diversiteit in de klas]

Culturele diversiteit is niet altijd 'aanwezig'. Het komt naar boven als je er als docent naar vraagt.

De docent vindt het leuk om er dan wat verder op in te gaan.

We hadden het laatst over de invloed van instanties of mensen op je leven en dan merk je dat leerlingen met een Islamitische achtergrond geloof heel erg vooraan zetten, terwijl Nederlandse leerlingen dit helemaal niet doen. Het is mooi als je het daar over hebt, hoe ze daar over denken. Hoe ze daar mee omgaan, of ze alcohol mogen, hoe ze met meisjes omgaan, of ze daar mee naar bed mogen.

O Aan de hand van je lesstof kun je er mooi op inhaken? Het is niet dat het iets apart is om het zo maar te zeggen?

17 P Het is niet dat als de leerlingen binnen komen lopen dat ik de culturele achtergronden zie, of daar verschillen in merk.
[Diversiteit in de klas]

O In de klas zijn het gewoon leerlingen, en het kan zijn dat je op basis van lesstof op een aantal zaken inhaakt, maar in principe is het gewoon een groep leerlingen?

18 P Ja, ik denk een groep jongeren die wat dat betreft heel erg op elkaar lijken, maar er zitten ook veel verschillen tussen
[Diversiteit in de klas]

O De volgende vragen gaan over interculturele competenties. Onderwijs is gericht op een optimale voorbereiding van het individu op zijn of haar persoonlijk en maatschappelijk functioneren in de maatschappij. Hiervoor is het van belang dat er een klimaat van open communicatie heerst in de klas. Wat versta jij onder een klimaat van open communicatie in de klas?

Open communicatie wil zeggen dat dingen bespreekbaar moeten zijn. Dit proces zou je als docent moeten aanmoedigen.

P Ik denk dat allerlei thema's bespreekbaar zijn, dat dat het belangrijkste is. Dat leerlingen hun mening kunnen geven en deze kunnen beargumenteren, maar dat niet alles zomaar gezegd mag worden. Juist om het feit dat je met zoveel verschillende leerlingen zit, je zult je moeten bedenken van he zou ik daar iemand anders misschien mee kunnen kwetsen? Daarnaast bij open communicatie, vragen stellen. Dat is denk ik open staan voor een ander, vragen stellen van he hoe zit dat bij jou? En dat ook aanmoedigen.
[Inter-persoonlijk competent]

Daarentegen mag niet alles gezegd worden, leerlingen moeten wel nadenken over de mogelijke gevolgen van een opmerking.

O Van jou als docent uit?

P Vanuit allebei, maar ik denk dat je daar als docent een voorbeeldfunctie in hebt of leidend in bent.
[Inter-persoonlijk competent]

O Als we er deze betekenis aan geven, hoe uit zich dat op dit moment in de klas?

21 P Uhm

O Is er überhaupt een open klimaat aanwezig?

22 P Ik heb het idee dat leerlingen niet zo bezig zijn met het feit dat andere leerlingen anders zijn. Of tenminste dat hun culturele achtergrond niet een groter issue is dan dat ze meer of minder geld te besteden hebben. Ik heb het idee dat het helemaal

Docent denkt dat leerlingen zijn niet zo bezig met culturele diversiteit. In ieder geval niet meer dan andere diversiteit tussen de jongeren.

niet zo'n issue is. Ik denk dat leerlingen niet zo snel naar dingen vragen, misschien wel heel stereotype dingen van jij mag geen varkensvlees, dat ze dit weten. Maar daar blijft het bij ze zullen niet vragen waarom of waarom je vrij hebt met kerst maar op andere feestdagen niet. Je hebt het dan vooral over leerlingen met een Islamitisch geloof en zonder, en wat daar tussen is wordt eigenlijk niet besproken. Daarnaast zie ik verschil tussen leerlingen die naar musea zijn geweest vroeger of niet, die in aanraking zijn gekomen met muziek van vroeger, of er thuis literatuur wordt gelezen. Er is echt wel een verschil in opvoeding aanwezig. Dat heeft zeker met de culturele achtergrond te maken, met wat ze gewend zijn. Sommige leerlingen kunnen, als we het hebben over klassieke muziek of muziek van vroeger, helemaal vertellen hoe dat is en hoe ze dat vinden, terwijl andere leerlingen geen idee hebben en zich hier dan ook niet mee bemoeien.

Als docent moet je bewust zijn van de cultuur in je klas. Het is belangrijk om leerlingen duidelijk te maken waarom dingen soms niet hetzelfde zijn of waarom dingen anders zijn in bepaalde culturen.

O Ben je zelf bewust bezig met een klimaat van open communicatie? Je weet wat het inhoudt, het openstaan voor elkaar, het stellen van vragen en het niet direct afwijzen van, ben je daar op een bewuste manier mee bezig of

Ja ik ben daar heel bewust mee bezig, ik vind dat je dat moet leren in de puberteit en op de middelbare school. Je hebt als school een stukje opvoedingsrol, dat je leerlingen leert niet te snel te oordelen en elkaar af te wijzen en soms wat verder te vragen van wat is dat dan. Je hoeft het echt niet overal mee eens te zijn en met iedereen vrienden te zijn, maar wel dat je begrijpt waarom iets hetzelfde is of waarom iets anders is. Ik denk dat we nog heel veel kunnen winnen of het gebied van homoseksualiteit. Of je het daar mee eens bent of niet, of je het afwijst of niet.

O Omdat dit een taboe onderwerp is in de klas, of?

24 P Nou we moeten het veel vaker bespreekbaar maken. Ik denk dat jongeren dat heel lastig vinden, we zitten hier op school met veel jongens, dat maakt ook wel verschil. Ik denk dat het voor jongens nog lastiger is om het hier over te hebben dan meisjes en dat ze daar heel grof over kunnen zijn.

Lastige onderwerpen zouden bespreekbaar gemaakt moeten worden.

O Onbewust dan waarschijnlijk?

25 P Uhm ja ik denk wel onbewust en dat ze het ook wel van elkaar overnemen. Sommigen misschien ook wel bewust, dat weet ik niet.

O Naast een klimaat van open communicatie is het van belang dat je als docent betrokken bent bij het welbevinden van je leerlingen. Op welke manier ben je betrokken bij de leerlingen op deze school?

26 P We hebben heel veel contact met de leerlingen. Je zit met een kleine klas regelmatig bij elkaar. Je hebt vier verschillende klassen, vijf dagen in de week dus zeg dat je iedere klas in elk geval een dag ziet. Je zit met weinig leerlingen dus je kunt veel meer contact maken, je kunt veel meer bespreken. Er is veel ruimte om even apart te gaan zitten met een leerling als iets goed gaat of wat minder goed. Wat dat betreft zijn wij hier heel nauw betrokken bij de leerling.

O Je zegt veel contact met ouders, worden zij in het schooltraject betrokken of

27 P

Het is belangrijk om de leerling te betrekken in het proces, dit zorgt voor vertrouwen.

Er is wekelijks contact met ouders, soms ook vaker bijvoorbeeld bij incidenten. Ik merk bij deze doelgroep, ze zijn vijftien, zestien, zeventien, sommigen zelfs achttien, dat ik probeer het eerst met de leerling zelf te bespreken en het op te lossen. Daar hebben ze ook behoefte aan, maar we betrekken de ouders er zeker bij. De ouders zijn uiteindelijk ook nog verantwoordelijk.

28 P

Hoe uit deze betrokkenheid zich in de lessen? Er is ruimte voor contact
Ik probeer vaak wel, vooral bij maatschappijleer, om veel vragen te stellen en klassengesprekken te doen om op die manier in contact te zijn. Maar ook dat als ze zelfstandig aan het werk zijn dat je er even naar toe loopt, dat je vraagt of het goed gaat of het allemaal lukt
[Pedagogisch competent]

Docent had voorheen het idee dat ze het beter kon laten gaan als dingen niet lekker liepen, ze geeft aan nu dingen concreet te benoemen.

29 P

O Kleine dingetjes om te laten zien dat je er bent

Ja, ik heb hier ook wel echt geleerd, dat vind ik wel leuk, om concreet dingen te benoemen. Ik zie dat je niet zo vrolijk kijkt, of vandaag doe je heel anders dan normaal, ik heb het idee dat er wat is of ik maak me zorgen. Terwijl ik voorheen dacht van even daar omheen lullen of kan ik dat wel maken.
[Pedagogisch competent]

O

En dat is één op één dan? En levert dat iets op? Merk je dat een leerling dan anders reageert of misschien positief reageert?

30 P

Ik heb wel het idee dat als je eerlijk bent, en zegt wat je denkt dat het wat oplevert dat ze operen zijn en meer in vertrouwen nemen.

O

Betrokkenheid hangt als het ware samen met een veilig klassenklimaat. Hoe zou je dat verwoorden, wat houdt een veilig klassenklimaat volgens jou in?

31 P

Ik denk als ze zichzelf kunnen zijn, ik heb het idee dat leerlingen dan zelf ook een bepaalde rust uitstralen. Ik merk wel dat wanneer er iets gebeurt binnen de school, bijvoorbeeld er wordt met een deur geslagen, dat leerlingen stijf gaan zitten. Ik zie dan aan hun hele houding van ik ben niet op mijn gemak. Als het veilig is en goed gaat dan zitten ze over het algemeen heel relaxed. Ze praten wat meer, ze zeggen wat meer over zichzelf, ze zijn dan ook geïnteresseerd in anderen.
[Kennis; pedagogisch competent]

O

Heerst er zo'n klimaat in de klas hier?

32 P

Ja, als ik voor mijn eigen mentorklas spreek zeker. Dat heb ik aan het begin van het schooljaar ook tegen ouders gezegd en tegen nieuwe leerlingen: ik kan het verzekeren dat het hier gaat lukken. Het is een prettige klas, het is veilig, ze veroordelen elkaar niet, er wordt niet gescholden. Ik zei toen al dat ik er vertrouwen in had dat het hier in deze klas gaat lukken.

O

Heb jij het idee dat je zelf een bepaalde houding aanneemt waardoor dit gerealiseerd wordt of zijn het de leerlingen zelf die weten van we doen het in deze klas op deze manier.

- 33 P Ik denk dat we dat met z'n allen doen. Ik denk dat ik daar als mentor een belangrijke rol in heb, ik denk dat ik onderdeel ben van de groep, maar andere docenten zeker ook.
[Attitude; pedagogisch competent]
- O Zijn er bepaalde afspraken binnen de school die leidend zijn voor het gedrag in de klassen of
- 34 P Nee er zijn niet bepaalde regels of een bepaald protocol dat er bindingen zijn binnen de groep. Wat ik wel heb geprobeerd, in mijn eigen mentorklas merk ik dat het soms moeilijk is om contact te maken, dat is een van de leerpunten in veel leerlingen in deze klas, maar dat je dan wat meer groepsopdrachten doet. Het langzaam opbouwen, maar wel dat ze leren om samen te werken.
[Attitude; Vaardigheden; Pedagogisch competent]
- O Daarnaast is het van toepassing dat je als docent kennis hebt van de leerbehoeften van de leerlingen. Ben je zelf bekend met de leerbehoeften van de leerlingen?
- 35 P Ik probeer echt wel te differentiëren tussen leerlingen, al vind ik het wel lastig. Uiteindelijk werken we, als je het hebt over de schoolvakken, wel naar een gezamenlijk doel en dat is hun examen. Daar kun je wel wat in schipperen, maar het gaat erom dat ze die stof beheersen en hun examen halen. Of ze nu veel meer willen doen, minder of iets geheel anders, dat kan. Soms vraag ik wel aan leerlingen van weten jullie een leuk onderwerp, waar zouden jullie iets over willen zien of wat hebben jullie in de krant gelezen en is leuk voor anderen om te horen? Ik vraag wel om hun input. Ik merk dat ze het prettig vinden als de docent het voortouw neemt.
[Didactisch competent]
- O Ja?
- 36 P Ja, nou als je een gesprek hebt dan komen ze vaak wel zelf met input. Maar als je vraagt van neem eens een krantenartikel mee of kijk eens iets op televisie, dat is dan al te veel.
- O Je probeert het dus in de lesinhoud mee te nemen, maar je geeft zelf aan dat ze het eigenlijk fijn vinden als je met onderwerpen komt.
- 37 P Ja, ik moet wel zeggen dat ze daar vaak gewoon aan mee doen, als ze ergens langer over willen praten of iets extra's willen doen dan geven ze het wel echt aan.
- O En daar is dan ook ruimte voor op dat moment?
- 38 P Ja, en dat is denk ik ook bij ons op school. Net als nu, de voorbereiding op het examen, leerlingen zijn eerder uit maar kunnen wel één op één afspraken maken. Ze kunnen echt zeggen van ik heb hier behoefte aan, dit snap ik nog niet zo goed of daar wil ik wat meer over weten kun je me dat uitleggen. Daar is zeker ruimte voor. En dat is ook wel de bedoeling van speciaal onderwijs, dat je het net even meer afstemt op het individu.
[Pedagogisch competent; didactisch competent]

Het doel voor de leerlingen is slagen voor het examen. De docent probeert wel wat te differentiëren, maar vindt dit lastig.

- O Maak je gebruik van specifiek lesmateriaal? In klas vier zal het voornamelijk de leerstof zijn die het examen betreft, maar maak je daarnaast gebruik van wat leerlingen meebrengen of naar vragen?
- 39 P Ik volg het boek, maar daarnaast is veel meer mogelijk. Vooral als leerlingen iets mee brengen, natuurlijk hartstikke leuk.
[Attitude; vaardigheden; didactisch competent]
- O In principe gebruik je het boek omdat het aansluit op het examen
- 40 P Ja precies, dat is het. Daar staat de examenstof in. Ik probeer het wel hoor, ik neem altijd de krant mee of als ik op televisie iets zie wat aansluit om dat mee te nemen, om dat te integreren.
[Vaardigheden; didactisch competent]
- O Welke werkvormen hanteer je het meeste in de les?
- 41 P Altijd beginnen met een stukje instructie, dat is wel klassikaal, waarbij ik niet de hele tijd aan het woord ben. Ik vind het belangrijk dat zij ook antwoord kunnen geven. Ik stel veel vragen. Daarna gaan ze aan de slag met een opdracht, of ze werken in het werkboek, dat is voornamelijk zelfstandig werken, en daarna dat bespreken. Eventuele aanvullingen met een filmpje, of ander materiaal. Soms ook groepswork, dat ze iets moeten presenteren. Dat ik niet aan het woord ben, maar zij. Ik ben niet iemand die de hele les voor het bord staat en gaat vertellen, daarom vind ik het stellen van vragen erg leuk. Tegelijkertijd vind ik dat ook moeilijk, je moet reageren op hun antwoord. Ik heb liever dat zij het me vertellen en dat het blijft hangen, dan dat ik het vertel en dat ik een week later weer op nieuw kan beginnen.
- O Ik heb nog een aantal vragen over het lesgeven in een multiculturele klas. Wat is voor jou de grootste uitdaging voor het lesgeven in een multiculturele klas?
- P Ik denk dat als je zoveel diversiteit hebt, dat je er veel meer uit kunt halen. Als je het hebt over de landen waar ze zijn geweest, andere geloven, andere gebruiken, tradities noem maar op. We hebben leerlingen in huis die daar veel meer over weten dat wij zelf. We hebben veel meer kennis in huis dan dat we denken. Leerlingen zouden daar gerust meer over kunnen vertellen, en wij als docenten zouden daar beter op kunnen aansluiten.
- O Probeer je dit op een bepaalde manier in je lessen mee te nemen? Stel er staat een onderwerp centraal en je weet dat leerlingen in de klas daar veel over weten, probeer je dan vanuit dat perspectief te beginnen of op die manier uit te bereiden?
- 43 P Ik probeer er rekening mee te houden, maar ik vraag er niet specifiek naar. Oh ik weet dat jij vandaar komt, kun je daar iets over vertellen. Ik vind, en dan merk ik ook bij maatschappijleer in het boek, dat er veel nadruk gelegd wordt op de verschillen tussen groepen. Ik zou eerder denken, ja er zijn veel verschillen maar in principe zijn we allemaal gelijk. We zijn allemaal jongeren, wonen allemaal in Nederland. We zijn verschillend, maar tegelijkertijd gelijk. We moeten het niet allemaal hebben over de verschillen, misschien zet je dan juist mensen tegenover elkaar.
[Diversiteit en lesgeven]

Binnen de school is diversiteit aanwezig, docenten zouden meer gebruik kunnen maken van de kennis die de leerlingen al hebben.

Volgens de docent wordt er teveel nadruk gelegd op verschillen, terwijl leerlingen gewoon een groep jongeren zijn.

O Ja, dus je bent allemaal verschillend maar streeft een gezamenlijk doel na. Het feit dat je allemaal verschillend bent hoeft niet van invloed te zijn op de manier waarop je je les ingaat?

44 P Ja, wat ik wel leuk vond. Ik heb een keer een presentatieronde gehouden. Leerlingen mochten zelf een land uit kiezen en daar iets over vertellen. Dan kiezen ze het land waar hun opa of vader vandaan komt, daar zijn ze zelf een keer geweest, en op die manier kunnen ze kennis verspreiden.

O Ja, precies. Ervaar je daarnaast specifieke problemen door de diversiteit die in de klas heerst of

45 P Het valt heel erg mee, al vind ik wel dat de mening van leerlingen over anderen soms, of over hun geaardheid, voornamelijk uiterlijke kenmerken zou wel wat genuanceerder mogen af en toe.

O Leerlingen onderling dan?

46 P Nou misschien ook wel als ik kijk naar de medewerkers op school, er is een goede afspiegeling tussen mannen en vrouwen, maar qua achtergronden van mensen is er niet zoveel diversiteit.

O Er is een grote kloof tussen leerlingen- en docentenpopulatie bedoel je?

47 P Ja, ik denk dat als we echt willen aansluiten bij de groep leerlingen, of dingen misschien beter zouden willen begrijpen, dat we daar beter op zouden kunnen letten bij de werving van nieuwe mensen.
[Diversiteit en lesgeven]

Aansluiten bij de leerling vereist een gemêleerde docentenpopulatie, dit is volgens de docent een aandachtspuntje voor de toekomst.

O Ja, zodat je een betere afspiegeling krijgt bedoel je?

P Ja

O Zijn er binnen de school eigenlijk trainingen of cursussen die je kunt volgen om te leren omgaan met de diversiteit binnen de school of

49 P Die zijn er wel, maar wij hebben dat nog niet gedaan

O Heb je het idee dat hier behoefte aan is?

50 P Ik heb niet het idee dat er direct behoefte aan is

O Oke, en houd je met de voorbereiding van je lessen rekening met de diversiteit in de klas?

51 P Ik probeer het wel op verschillende manieren te doen, sowieso het aanreiken van stof op verschillende manieren is leuker, het zorgt voor afwisseling. Daarnaast spreek je met sommige werkvormen leerlingen meer aan dan anderen, daar moet je ook in afwisselen. Ik denk dat we constant rekening houden met verschillen, niet zozeer cultureel of met hun achtergrond, maar ook de problematiek, wat ze

Als docent moet je je constant bewust zijn van de verschillen die er in de klas aanwezig zijn.

makkelijk vinden wat ze moeilijk vinden.
[Didactisch competent]

- O Je houdt dus rekening met verschillen, je speelt er op een bepaalde manier op in, maar zonder het echt uit te lichten. Daar ligt niet de nadruk? Je hebt er kennis van en je hebt een bepaalde houding, dit verwerk je in je lessen, maar nog steeds vanuit een visie. Je houdt rekening met diversiteit in de klas, maar je licht die diversiteit niet uit.
- 52 P Nee, klopt. Je houdt er inderdaad rekening mee, je past er dingen op aan. Maar je benoemt het verschil niet
- O Doe je dit bewust, het niet uitlichten van verschillen?
- 53 P Ja ik wil gewoon niet de nadruk leggen op verschillen. We zijn allemaal gelijk. Als ik ze al zou benoemen, dan liever een op een.
- O Je zou het niet in de groep benadrukken omdat het dan nadelig of vervelend overkomt voor zo'n leerling?
- 54 P Ja, precies. Soms vragen leerlingen ook wel om een andere aanpak, wie ben ik dan om te zeggen dat dat niet mag. Als dat voor de leerling beter werkt en er ruimte voor is, ja natuurlijk.
- O Heb je nog opmerkingen of aanvullingen over het onderwerp docentcompetenties die in dit interview niet aan de orde zijn geweest?
- 55 P Nou wij hebben soms workshops of ander lesmateriaal voor de leerlingen, waar ze aan mee kunnen doen. Een toneelstuk, of thema liefde en seksualiteit, daar kwam homoseksualiteit aan bod, stukje normen en waarden. Ik denk dat zulke dingen heel goed zijn en dan merk je ook, sommige leerlingen zijn nog nooit naar een toneelstuk geweest of hebben nog nooit cabaret gezien. Daar mogen we echt nog wel meer aandacht aan besteden. Qua opvoeding en voorlichting valt er buiten de verplichte stof nog heel veel te winnen. Ik zeg ook vaak tegen leerlingen, van het feit dat je hier bent is al heel goed. Alleen door hier te zitten en te luisteren, krijg je al heel veel mee. Je pikt toch dingen op, je hoeft niet per se uit je boek te lezen om dingen te leren. Gewoon op school zijn, kun je ook al heel veel van leren. Dat moet je als docent ook soms beseffen. Soms lukt het gewoon niet, daar moet je niet heel zwaar aan tillen. Ik merk dat we leerlingen afrekenen op cijfers en diploma's en als ze dat maar halen, maar het gaat erom dat leerlingen een normaal leven krijgen, gelukkig worden. Een diploma halen is leuk, maar er hoort veel meer bij.

Appendix V

Docent interview 2

| | |
|---------------------|------------------------------|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Dhr. Smit (P) |
| | Leeftijd: 46 |
| | Geslacht: Man |
| | Professie: Docent |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | Praktijkschool, Haarlem |
| Datum afname | 22 april 2013 |

- O Mag ik je leeftijd misschien weten?
- 1 P 46
- O 46 en een man, je bent gewoon vakdocent op deze school?
- 2 P Ja, officieel is mijn vak geschiedenis, maar dit jaar geef ik biologie
- O Ah, dat is iets heel anders. Dat is een bewuste keuze geweest of dat kwam zo uit?
- 3 P Dat heeft te maken met het rooster.
- O Welke beroepsopleidingen heb je afgerond?
- 4 P Ik heb eerst inrichtingswerk gedaan, en daarna heb ik de docentenopleiding geschiedenis gedaan
- O En dat is tweedegraads dan?
- 5 P Ja
- O Oke, en hoelang ben je al werkzaam in het onderwijs?
- 6 P Veertien jaar
- O En al veertien jaar hier?
- 7 P Ja ook al veertien jaar hier.
- O Is het een bewuste keuze geweest om gelijk op deze school te solliciteren?
- 8 P Nee hoor, ik ben via via in het onderwijs beland.
- O Oke, en je hebt nooit lesgegeven in het regulier onderwijs?
- 9 P Nee nee, maar dat wil ik ook niet hoor. Ik vind deze doelgroep interessanter.
- O Je hebt nu alleen bovenbouw?
- 10 P Ja, klas drie en vier, VMBO-TL.
- O In principe gaat het over de diversiteit in de klassen en de manier hoe je hier als docent op inspeelt. Hoe typeer je de samenstelling van de klassen waaraan je lesgeeft?
- 11 P We hebben transgender, we hebben een Marokkaanse jongen, Egyptisch, in die zin is de diversiteit een afspiegeling van.
- O Heb je te maken met cognitieve verschillen, dus kennis?
- 12 P Ja daar hebben we zeker mee te maken, maar ik denk niet dat hier een link te leggen valt

Samenstelling van de klas is een afspiegeling van culturele diversiteit in de school.

met culturele achtergrond als je dit zo bedoelt.

Diversiteit komt tot uitdrukking op sociaaleconomisch gebied

O Sociaaleconomisch?

P Daar zijn zeker wel verschillen in zijn totaliteit. Er zit voornamelijk een verschil in mensen die wel of geen geld hebben, dat is er zeker.

O Religieus?

14 P Dat valt eigenlijk wel mee. Ik moet ook zeggen dat we het daar zelden over hebben. De mensen die hier op school zitten zijn niet heel erg religieus, of actief daar mee bezig. Er zitten natuurlijk wel een aantal leerlingen op school met een Islamitische achtergrond. Nu moet ik zeggen dat ik zelf atheïst ben, dus misschien laat ik dat te snel varen. Nou dat moet ik niet zeggen, want ik laat ze wel echt zelf de keus.

O Verschillen met culturele achtergrond?

15 P Nou ja, maar ik wil er eigenlijk niet de nadruk op leggen. Kijk met bepaalde onderwerpen kun je dat wel een terughalen, van goh hoe kijken jullie daar naar of hoe zit dat binnen de Islam? Dat bespreek ik wel.

O Je zegt dat je er geen nadruk op legt, je bent je er dus wel bewust van?

16 P Ja natuurlijk

O In principe ligt daar niet de focus, op bepaalde momenten kun je er op inspelen

17 P Nee helemaal niet, ik wil niet dat het een lijn moet zijn. Ik denk gewoon, ik ga uit van een mensprincipe om het zo maar te noemen. Het speelt in ieder geval geen rol in hoe ik iemand benader.

[Diversiteit in de klas]

Bewust van diversiteit met betrekking tot culturele achtergrond, maar dit vormt in principe geen rode draad in de lessen.

O Het volgende blok gaat over interculturele competenties. Onderwijs is gericht op een optimale voorbereiding van het individu op zijn of haar persoonlijk en maatschappelijk functioneren in de maatschappij. Hiervoor is het van belang dat er een klimaat van open communicatie heerst in de klas. Wat versta je hier zelf onder?

18 P Dat alles bespreekbaar is. En dat kan ook, daar ben ik een groot voorstander van.

O Ja, en op welke manier probeer je dit te realiseren?

Open communicatie houdt in dat alles bespreekbaar moet zijn.

19 P Ook door voorbeelden van jezelf te geven. Hoe sta je er zelf in, hoe kijk jij er tegenaan. Een open communicatie houdt in dat je zelf open moet handelen, anders krijg je dat niet. Mensen moeten van mij weten, het benoemen van hoe ik de dingen zie. Eerlijk zijn. Op het moment dat jij niet meer eerlijk communiceert of niet eerlijk zegt wat je vindt, wat je ziet, dan sluit je zelf de communicatie af. Stel je voor jij bent een leerling en ik zou een probleem hebben, je blowt, dan stap ik eerst op jou af. Ik heb het vermoeden dat je blowt, klopt dat? Dan pas richting de ouders communiceren, niet andersom. Als de leerling dan op school komt, dan ben je die band kwijt.

O Hoe reageren leren leerlingen hier op? Werkt dit bevorderend?

Open communicatie: als docent zou je dingen die je ziet gebeuren concreet moeten maken en benoemen.

P Ja, ik denk het wel. Op het moment dat je dingen ziet, concreet maakt en benoemd dan kun je leerlingen uiteindelijk veel beter helpen. Ze zullen misschien wel boos worden hoor, maar soms is die boosheid nodig om dingen te kunnen doorbreken.
[*Inter-persoonlijk competent*]

O Heb jij het gevoel dat er een open klimaat heerst in jouw lessen of is dat afhankelijk van het type les of type klas?

21 P Ja, natuurlijk heeft dat met de samenstelling van de groep te maken en ook met de leerling zelf. Een docent hier heeft een structuurgroep, daar zitten toch wel heel gesloten personen in van zichzelf al, van karakter. Dan wordt het een heel ander verhaal. Maar ook daar probeer ik echt te zijn wie ik ben, en dat moet denk ik sowieso. Wel rekening houdend met, ik ben me ervan bewust dat elke groep hier zijn eigen dynamiek heeft.

O Naast een klimaat van open communicatie is het ook van belang dat u als docent betrokken bent bij het welbevinden van de leerlingen. Op welke manier probeer jij als docent betrokken te zijn bij de leerlingen?

22 P Nou wat ik probeer te doen is dat wanneer ik emotie zie of zie dat er iets aan de hand is, dan haal ik de leerlingen even uit de klas en ga ik even apart zitten. Ik had een tijdje terug een meisje van wie de relatie niet goed liep, dat zag ik ook wel de tranen stonden in haar ogen. Nou dan ga ik even met haar apart zitten en dan probeer ik de angel eruit te halen. Ik reageer op wat ik zie.
[*Vaardigheden; pedagogisch competent*]

Als docent moet je reageren op wat je ziet gebeuren.

O Dat gebeurt dan in principe één op één?

23 P Nou ja, dat is wel afhankelijk van de situatie. Zo'n emotie hoeft wat mij betreft niet in de klas worden gedeeld, kan soms werken hoor, maar in dit geval niet.

O Heb je als docent hier veel contact met de ouders?

24 P Elke week, in principe dan. Afgelopen weken heb ik dat bewust even niet gedaan, dan denk ik ook van ik moet ze wel de ruimte gunnen, maar normaal gesproken iedere week.

O Ruimte naar de leerlingen of ruimte naar de ouders?

25 P Maar net als vandaag, dan bel ik ze allemaal op. Helemaal omdat de examens er nu aan komen. Maar in principe heb ik elke week contact.

Betrokkenheid bewerkstelligen door variatie in de les, bijvoorbeeld door selectie lesmateriaal.

O Hoe probeer je deze betrokkenheid te betrekken in je lessen? Doe je dit door een bepaalde draai aan je lessen te geven

Ik probeer variatie aan te brengen in mijn lessen, onder andere door gebruik te maken van het digibord. Ook filmpjes.

O En dan meer aansluiting zoekend bij waar de leerlingen mee bezig zijn?

- 27 P Ja precies
- O Betrokkenheid bij de leerlingen zou moeten leiden tot een veilig klassenklimaat, wat versta je onder een veilig klassenklimaat.

- 28 P Dat ieder individu, het moet veilig zijn op ieder gebied. Er zijn altijd emoties, maar deze emoties moeten gedeeld kunnen worden. Je moet zorgen dat geen enkel individu zich onveilig voelt, je moet daar aan werken. Dit kan van alles zijn hoor.
[*Kennis; pedagogisch competent*]

O Ja, heb je daar een voorbeeld van?

P Wat ik heel vaak doe is afwijken van het programma en dingen met humor te laten zien. Comedytrain of Lucky tv, je creëert dan op een bepaalde manier saamhorigheid, omdat leerlingen het over het algemeen leuk vinden om daar naar te kijken. Plus je leert, zeker door cabaret, op een andere manier naar de wereld te kijken. Je krijgt altijd wel weer een discussie.
[*Vaardigheden; pedagogisch competent*]

O Lok je die discussie uit?

- 30 P Ja zeker

O Wat is het doel daarachter?

- 31 P Meestal lok ik een discussie uit om het punt te kantelen. Als ik bepaalde dingen hoor, bijvoorbeeld over homo's, dan probeer ik dat te kantelen. Dat probeer ik voorbeelden te geven van hoe dat zit en hoe ik daar tegen aan kijk.
[*Vaardigheden; attitude; pedagogisch competent*]

O En dan wel met de ruimte

- 32 P Dat ze hun eigen mening kunnen geven? Ja natuurlijk

O Heb je over het algemeen het idee dat er een veilig klassenklimaat aanwezig is?

- 33 P Bij mij of in z'n totaliteit?

O Misschien allebei als je het zo zegt

- 34 P Als ik voor mijn klas spreek vind ik van wel, ik vind dat ik een hele goede klas heb. Daar heb ik ook geluk mee hoor. Maar ik vind het niet altijd even veilig hier op school. Dat heeft ook te maken met het klimaat dat er heel veel wordt gescholden, dat zou wel beter kunnen.

O En hoe, als je dit constateert, hoe ga je hier mee om

- 35 P Nou ik stip het wel aan in vergaderingen. Er is best wel eens sprake van seksuele intimidatie hier vanuit een groep leerlingen naar vrouwelijke collega's. Ik scherp dat aan door het op de briefing te zeggen, dat we daar op moeten letten of als thema schoolbreed even moeten behandelen. Zelfde als er heel veel kanker wordt gezegd, dat we daar schoolbreed op gaan letten. Ik merk dat dat niet altijd gebeurt, ik vind dat

Veiligheid zou je kunnen creëren door af te wijken van het programma. Het bewerkstelligen van saamhorigheid door dingen te doen die de leerlingen leuk vinden.

Docent haalt discussies aan om een bepaald standpunt te kunnen handelen, bijvoorbeeld door het te bespreken met eigen voorbeelden.

Docent geeft aan als hij dingen niet veilig vindt, een idee zou zijn om er op dat moment schoolbreed iets mee te doen.

jammer.

- O Daarnaast is het van toepassing dat je als docent kennis hebt van de leerbehoeften van de leerling. Ben je bekend met de leerbehoeften van de individuele leerling?
- 36 P Bij TL is het zo dat je op een niveau werkt, je werkt naar het examen toe. Het enige waar wij doelgerichter in kunnen zijn, is bijvoorbeeld leesstrategieën. De ene leerling heeft daar meer moeite mee dan de andere leerling. In dat opzicht moet je het ook wel individueel benaderen. Ik ga een examen oefenen en waar loopt hij nou op vast? Je moet absoluut kijken naar het individuele van een leerling. Normaal gesproken werken we met weekplanners, dat moet af.
[Didactisch competent]
- O Die stel je samen met de klas op?
- 37 P Ja de weekplanner geldt voor iedereen. Er wordt van ze verwacht dat de dat hebben gedaan.
- O Werkt dat?
- 38 P Ja, aan de ene kant hebben ze een handvat. Maar je kunt ook goed zien of het teveel is, er is wel de ruimte om daar een beetje mee te spelen.
- O Speel je met de lesinhoud in op de behoeften van de leerlingen?
- 39 P Ja dat probeer ik wel. Ik probeer wel echt aan te sluiten bij hun eigen wereld. Bij de wereld waarin zij zich begeven als vijftien-, zestienjarige. Nou dat komt ook wel, ik weet nog steeds alles van popmuziek en dat soort dingen, dat helpt ook wel. Het is wel leuk om onderwerpen te hebben waarvan zij denken, he daar weet hij ook wat van. Het is belangrijk dat je als docent actueel blijft. Ik pak ook wel, en dat heeft dan verder niets met biologie te maken, maar zoals de inauguratie van Obama, dat pak ik ook wel op zodat ze die onderwerpen ook wel meekrijgen. Ik wijk wel eens af van de standaard biologie, maar ik denk zeker dat dat belangrijk is.
[Didactisch competent]
- O Ja er is zeker meer
- 40 P Ja het is toch helemaal niet interessant als je alleen maar uit je boek moet werken en opdrachten moet maken. We hebben niet eens practicum, dat is hier niet. Af en toe moet je daarom andere wegen in slaan.
[Attitude; didactisch competent]
- O Met lesvormen en materiaal gaf je al aan met het digibord te werken. Kun je hier makkelijk in afwisselen?
- 41 P Ja hoor, vandaag hadden we bijvoorbeeld een lesje over conditioneren, inprenting, imitatie dat soort dingen dan kan ik dat mooi combineren met voor de klas staan, het digibord en het werken met voorbeelden. Dat doe ik allemaal. Het digibord projecteert, maar ik leg daar omheen wel uit.
- O Werkvormen hangt daar mee samen?

Als je als docent actueel blijft kun je aansluiten bij de belevingswereld van je leerlingen.

42 P Ja, examens oefenen. Vorige week ben ik daarmee begonnen. Ik kies dan ook altijd een andere vorm. Vorige week bijvoorbeeld vraag voor vraag. Dit is het antwoord en hoe zou je tot dit antwoord moeten komen, wat doe je eventueel verkeerd. Vervolgens laat je ze een heel examen maken. Je wisselt daarin ook af.

O Laatste onderwerp, lesgeven in een multiculturele klas. Wat is tot dusver de grootste uitdaging geweest aan het lesgeven in een cultureel diverse of misschien wel multiculturele klas?

Culturele diversiteit is aanwezig binnen de school, maar het is volgens deze docent zaak om te laten zien dat deze 'verschillen' geen rol spelen. Je zou moeten benadrukken wie het individu is.

43 P Het belangrijkste vind ik is om zo min mogelijk het onderscheid te benadrukken, maar meer de samenhorigheid. Het benadrukken van wie jij bent als individu. Ik vind religie, afkomst, etniciteit of hoe je dit wilt noemen vind ik geen issue. Ik probeer echt aan te geven dat ik dat niet zo belangrijk vind. Dat is het basisprincipe wat ik heb als mens en vanuit daar functioneer je. Wie je ook bent, dat vind ik niet van belang. Hoe meer je het benadrukt, hoe meer het onderscheid, het verschil wordt benadrukt. Ik denk juist dat je moet laten zien dat dat niet van belang is.
[Diversiteit en lesgeven]

O Hoe reageren leerlingen hierop? Vormen zij echt een groep of

44 P In mijn klas wel hoor, afkomst speelt hier echt geen rol

O En mocht het een rol spelen?

45 P Dan ga ik er wel op in. Die jongen uit Irak heeft bijvoorbeeld door zijn afkomst wat achterstand op actualiteit. Hij kan soms een antwoord geven wat een beetje gek is, of niet aansluit. Dan kan leiden tot reacties, maar daar moet je wel gelijk op anticiperen als docent.

O Je bent je er dus heel erg van bewust

46 P Ja natuurlijk

O Maar juist vanuit diversiteit probeer je eenheid te creëren?

47 P Ja inderdaad

O Problemen omtrent diversiteit?

48 P Nee, die heb ik eigenlijk nooit gehad.

O Zou je als docent extra ondersteuning of bepaalde ondersteuning willen op het gebied van diversiteit en omgaan met verschillen?

49 P Ik denk niet dat ik dat zelf nodig heb nee

O En docenten in het algemeen?

Als je als school aandacht zou willen besteden aan het thema diversiteit, dan zou een studiemiddag ideaal zijn. Even weer wat dingen ophelderen met de leerkrachten.

P Nou ik vind wel als je iets op die manier zou willen invullen, dan zou je daar een studiemiddag van moeten maken. Om dingen eens op te frissen, of om dingen te

herhalen. Dat denk ik zeker, je vergeet dingen natuurlijk ook.

- O Heb je nog opmerkingen of aanvulling over dit onderwerp, die je hebt gemist in het interview?
- 51 P We hebben het even gehad over het sociaal-emotioneel functioneren van een leerling, maar het is minstens zo belangrijk om te kijken naar het sociaal-emotioneel functioneren van een docent. Zeker in dit type onderwijs. Als je als docent niet lekker in je vel zit, dan heb je het zwaar. Daar moet zeker ondersteuning voor zijn
- O Vanuit?
- 52 P Nou BBL, begeleiding beginnende leraar of BZL, begeleiding zittende leerkrachten, en dat moet een combinatie zijn van didactische en sociaal-emotionele handvatten. Hoe ga je er mee om als je verrot wordt gescholden, of met bepaalde vormen van agressiviteit. Je moet dat goed afronden en afsluiten.
- O Heb je het idee dat docenten weten dat dit er is?
- 53 P Nou ik heb het idee dat het hier nog niet zo goed geregeld is. Ik ben er wel mee bezig, het komt ook door de waan van de dag. Je kunt mensen niet zomaar naar huis laten gaan als je echt een heftig incident hebt gehad, je moet vragen met welk gevoel diegene naar huis gaat. Heb je het voor jezelf een plek kunnen geven? Er moet oog zijn voor nazorg.

Appendix VI

Docent interview 3

| | |
|---------------------|------------------------------|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Mevr. De Boer (P) |
| | Leeftijd: 26 |
| | Geslacht: Vrouw |
| | Professie: Docent |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | Praktijkschool, Haarlem |
| Datum afname | 22 april 2013 |

- O Mag ik je leeftijd misschien weten?
- 1 P Ja 26
- O 26 en een vrouw. Daarnaast ben je docent, in welk vak?
- 2 P Engels, maar dat ik officieel niet mijn eigen vak.
- O Oorspronkelijk geef je
- 3 P Levensbeschouwing
- O Welke beroepsopleiding heb je hiervoor dan gedaan?
- 4 P Ik heb humanistiek gestudeerd, daarbinnen heb ik twee richtingen gedaan. Educatie waarin ik dus de eerstegraads bevoegdheid heb gehaald, en de andere richting was geestelijke begeleiding.
- O En hoelang ben je werkzaam in het onderwijs?
- 5 P Sinds september van dit schooljaar.
- O Is het een bewuste keuze geweest om gelijk het onderwijs in te gaan?
- 6 P Ja, mijn studie had wel twee richtingen, maar ik wilde wel graag het onderwijs in.
- O En heb je dan bewust gekozen voor deze school, of dit type onderwijs?
- 7 P Nee, dat was toeval. Nou dat klinkt niet zo, maar niet bewust. Regulier had ik ook gedaan of gewild.
- O Dan volgen nu eerst wat vragen over diversiteit. Hoe zou je de samenstelling van de klassen waaraan je lesgeeft typeren?
- 8 P Je bedoelt mijn mentorklas?
Ten eerste heel simpel er zitten weinig meisjes in de klas, in deze klas maar één meisje. Het is vooral een jongensklas, of jongensschool eigenlijk. Als je kijkt naar de leerlingen is het een beetje qua achtergrond fifty fifty. De helft autochtoon, Nederlands, en de helft half of mix. Qua geloven of zo merk ik eigenlijk weinig. Ik zou het kunnen gokken, maar daar hebben we het eigenlijk nooit duidelijk over gehad. Er is niemand in de klas, of althans ik merk het niet, die heel gelovig is. Diversiteit, ja ze zijn allemaal heel verschillend, maar ik vind niet dat die verschillen de boventoom voeren in de klas, het is ook wel weer een geheel. Ik heb niet het idee dat de verschillen met betrekking tot achtergrond of zo het contact in de weg staan.
- O Tussen leerlingen, of tussen jou en leerlingen?
- 9 P Tussen mij en leerlingen niet, maar tussen leerlingen onderling ook niet. Iedereen gaat wel, nou niet goed met elkaar om misschien, maar dat heeft als het niet goed gaat niet

De docent merkt op dat de verschillen niet de boventoom voeren in de klas.

zozeer te maken met achtergrond, maar met karakters die niet samengaan.

- O Ja precies, en als je het toespitst op culturele diversiteit, heb je daar op een bepaalde manier mee te maken in de klas?

10 P

De docent geeft aan niet echt te maken te hebben met culturele diversiteit in haar lessen, ze wijdt dit aan het vak (taal). Ze verwacht dat ze bij een vak als levensbeschouwing hier meer mee te maken zal hebben.

Nou, dat valt eigenlijk wel mee vind ik. Ik vind ook als je dan kijkt naar het vak Engels. Ik bedoel bij levensbeschouwing zou het heel duidelijk zijn, tenminste dat hoop ik. Dat zou je namelijk heel goed kunnen gebruiken, en er mee aan de slag op een goede manier. Het kan natuurlijk ook wel bij een vak als Engels, maar daar ben je veel minder mee bezig. Het komt misschien toevallig ter sprake, maar het is niet je hoofdonderwerp. En aangezien de leerlingen het niet heel erg uitdragen, vind ik dat het niet heel erg aan de oppervlakte ligt. Dan eerder stijlen qua kleding of meningen, maar niet zozeer culturele achtergrond.

[Diversiteit in de klas]

- O Oké, we gaan door met interculturele competenties. Het onderwijs is gericht op een optimale voorbereiding van het individu op zijn of haar persoonlijk en maatschappelijk functioneren in de maatschappij. Hiervoor is het van belang dat er een klimaat van open communicatie heerst in de klas.

11 P

De docent verstaat onder een klimaat van open communicatie dat leerlingen hun mening moeten geven, mits ze weten wat deze mening kan bewerkstelligen. Leerlingen zouden zich bewust moeten zijn van hun uitlatingen.

Een klimaat van open communicatie, dat je in principe je mening moet kunnen geven. Maar tegelijkertijd dat je je bewust bent wat die mening met anderen kan doen, of dat anderen het er in ieder geval niet mee eens hoeven te zijn. Ook dat die mening op een bepaalde manier gevormd moet worden dat hij niet kwetsend is, dat ze dat heel goed leren. Op zich mag je vinden wat je wilt, aan de andere kant niet alles wat jij vindt moet kunnen. Er zijn wel grenzen, racisme kan niet. Ook al vind jij van wel, dat kan niet. Dat wil ik echt niet horen. Leerlingen moeten zich bewust zijn wat hun mening met anderen kan doen, zowel positief als negatief.

[Inter-persoonlijk competent]

- O Heb je dan een voorbeeld, of
- P Nou ik vind het hier eigenlijk wel meevallen. Ik had vandaag in een andere klas, een Turkse en een Nederlandse jongen. Die Nederlandse jongen ging grapjes maken over dat de ander naar de Moskee ging om voetbal te kijken. Die Turkse jongen vond dat op zich wel grappig, toen ging hij door over Iman, toen zij hij ook wel echt nu moet je stoppen, toen werd het even serieus. Ik moet zeggen dat het zich vaak wel oplost, ze geven het zelf wel aan. Het gebeurt niet echt vaak op basis van culturele dingen. Maar echt een voorbeeld vind ik lastig
- O Nou het is misschien wat je zegt, misschien ligt het niet in het culturele vlak, maar in geheel andere dingen.

13 P

Diversiteit onder leerlingen lijkt niet echt een probleem te zijn. Het grote percentage culturele diversiteit in de school brengt met zich mee dat het voor leerlingen normaal is.

Ja dat denk ik. Ik vind ook wel dat je kunt merken dat, ik zat bijvoorbeeld op een school met alleen maar witte kinderen, maar zij zijn echt gewend dat er van alles wat in de klas zit.

- O Heb je het idee dat leerlingen zich misschien minder bewust zijn van de diversiteit in de klas dan wij denken?

P Ja, misschien. Ik denk minder bewust in de zin dat het niet zoveel uit maakt waar je vandaan komt. Of niet op een negatieve manier laat ik het zo zeggen. Als je Marokkaans of

Turks bent of, dat is niet het eerste wat zij bij iemand denken. Voor ons zou het misschien meer opvallen van hij is niet zoals ik. Maar ze zijn zich wel heel bewust dat zo'n Turkse jongen naar de moskee gaat, of dat het Ramadan is. Ik denk dat het ze niet heel veel uit maakt in de zin in benadering of he dit valt op. Het valt hier niet op, het is hier normaal. Het is gewoon een beetje fifty fifty, het is niet een minderheid of niet heel anders
[Diversiteit in de klas]

Docent vindt open communicatie belangrijk en leert leerlingen beargumenteren waarom ze iets vinden, zodat ze zich bewust worden van hun uitlatingen.

O Ja precies, en ben je wel bewust bezig met het creëren van een klimaat van open communicatie?

P Ja ik probeer wel, als ze dingen zeggen te vragen waarom ze iets vinden. Ik vraag om argumenten. Zomaar iets roepen, dat kun je wel doen, maar daar kom je niet ver mee en het zegt ook niet zoveel. Ik probeer wel mensen naar elkaar te laten luisteren, als iemand op iemand wil reageren wel echt een kans te geven. Ik vind het wel goed dat de interactie er komt, ik vind het wel mooi om een discussie te krijgen van jij vindt dat, maar ik vind dit. En dit lukt niet altijd hoor, soms willen ze gewoon hun mening spuien. Maar ik probeer daar wel op te letten.

O Je bent er heel bewust mee bezig, maar dat is dan afhankelijk van waar de les op dat moment over gaat?

16 P Nou niet echt bewust, ik vind het gewoon in het algemeen belangrijk. Het is misschien meer een manier van lesgeven. Maar dit is bij een vak als Engels anders dan bij een vak als levensbeschouwing. Daar ben je er veel bewuster mee bezig, denk ik. En dan spreek je het ook uit, zie je dat er hier verschillen zijn. Bij een les Engels komt het wel aan bod, maar niet heel expliciet.

[Kenniss; inter-persoonlijk competent]

O Naast een klimaat van open communicatie is het ook van belang dat je als docent betrokken bent bij het welbevinden van de leerlingen. Op welke manier ben je betrokken?

17 P Sowieso veel vragen hoe het gaat, en als ik het idee heb dat het niet goed gaat dat ik even met de leerling apart ga zitten. Dan vraag ik even of mijn beeld klopt, voor het zelfde geldt heb ik het helemaal mis. Ik zeg ze ook van als er iets is kom gerust naar me toe. Daarnaast veel overleg met collega's over leerlingen van hoe vind jij dat het gaat, valt jou dit ook op? Dat is meer betrokkenheid op de achtergrond. Wat ik het belangrijkste vind is dat het niet over de leerling gaat, maar met de leerling. Stel het gaat niet goed met een leerling, dat je niet over die leerling met die en die gaat praten. Ik zou dat als leerling zelf vervelend vinden, ik zou wel tegen een leerling kunnen zeggen van ik maak me zorgen en misschien vind jij het geen goed idee, maar ik ga het toch bespreken. Hij vindt het misschien niet leuk, maar hij is dan wel op de hoogte.

Docent bewerkstelligt betrokkenheid bij leerlingen door met de leerling in gesprek te gaan en veel overleg te plegen met collega's.

O En contact met ouders?

18 P Ja dat hebben we iedere week of iedere twee weken. Daarin vind ik het ook belangrijk dat het niet alleen over de leerling gaat. De leerling hoeft niet alles te weten, maar in principe zou ik de mailtjes die ik naar de ouders stuur die zouden leerlingen kunnen lezen. Er staat niet iets in over hen wat ze niet zouden mogen weten. Ze zijn dan wel jong, maar dat betekent niet dat ze niet zelf kunnen beslissen.

[attitude; pedagogisch competent]

Docent is van mening dat de leerling centraal moet staan in het onderwijsproces.

- O Nee precies
- 19 P Ik denk gewoon dat het heel erg belangrijk is om met de leerling in contact te blijven. En met de mensen eromheen, bijvoorbeeld ouders
- O Oké, en probeer je deze betrokkenheid ook in je lessen te verwerken? Misschien is het voor een vak als Engels wat lastig, of lastiger dan levensbeschouwing
- 20 P Ik weet niet of ik het betrokkenheid zou noemen, misschien interesse of ruimte geven aan hun interesse. Deze klas is best goed in Engels en ze vinden het ook echt leuk. Ik geef dan wel ruimte, soms teveel ruimte, als iemand iets wil vertellen of iets heeft gelezen. Ik denk wel dat het funest is als je een leerling steeds afkapt, terwijl die juist iets leuk vindt en dit wil gaan vertellen. Voor sommige in de klas is het al knap dat ze iets durven te zeggen, dat moet je wel echt stimuleren.
[Attitude; vaardigheden; pedagogisch competent]
- O Als je een bepaalde betrokkenheid bij leerlingen realiseert zou dit kunnen leiden tot een veilig klassenklimaat. Op welke manier zie je dat terug in jouw klas?
- 21 P Ik denk dat je hier deels invloed op hebt en deel ook niet. Ik denk dat het hier veilig is omdat de basis verhouding goed is. Dat is deels toeval denk ik, toeval van een goede mix leerlingen. Er zijn zeker ergernissen en ze gaan lang niet altijd leuk met elkaar om, de basis is wel oké. Ze zouden elkaar nooit echt iets flikken, of uit gaan schelden. Er is ook een andere klas, dat is heel lastig samen. Ik denk dat dat echt pech is. Ik denk dat als je individueel met een leerling een goede band hebt, dat je best veel kunt bereiken op dat gebied door even met die leerling te praten. Je doet zo en dat vind ik vervelend. Maar je kunt het er ook een keer over hebben in het mentoruur, als het echt nodig is. Ik merk dat de sfeer zo en zo is, en dat wil ik niet in mijn klas. Je kunt het als groep doen en individueel met de leerling, maar je hebt het nooit helemaal in de hand.

Het creëren van een veilig klimaat vergt tijd, als docent moet je leren inschatten op welke manier je kunt ingrijpen en of je dingen wel of niet moet aanhalen.

- O Ben je er op een bepaalde manier mee bezig om het veilig te houden in de klas?

22 P Ja, nu wel meer dan in het begin. In het begin was het echt heel lastig. Ik zag in het begin wel dingen, maar dacht van ik kan niet alles tegelijkertijd. Ik vond dat wel lastig, ik vind veiligheid erg belangrijk. Het zit in kleine dingen, de manier van aanspreken. Dit wil ik niet horen en dan zeggen ze van dat doen we altijd. Nou prima, maar dan niet in de klas. Maar ook de leerling die het niet zo goed kan een heel moeilijke vraag stellen. Laat dat even gaan en stel de vraag aan een leerling die het goed kan. Of dat je weet als je de vraag stelt en het antwoord is fout dat het geen deuk is in het zelfvertrouwen van die leerling

- O Ja dus je bent je bewust van wat een leerling kan en speelt er op die manier op in.

23 P Ja precies, en als jij weet hebt van een probleem van een leerling, dat je dat niet benadrukt, zo van ja jij hebt inderdaad moeite met opstaan. Of een leerling vanmorgen, die had een 1 voor een oefenexamen. De klas vraagt wat die leerling had, ja dat ga ik niet vertellen. Ik vind dat heel belangrijk, ik probeer me er ook echt bewust van te zijn. Maar er zijn zoveel dingen die je als docent moet doen, in het begin zijn dit soort dingen gewoon heel lastig. En nog steeds, ik ben niet perfect.

[Pedagogisch competent]

Docent is zich bewust van wat leerlingen kunnen, maar geeft aan dat het tijd vergt om er op de juiste manier op in te spelen.

- O Nee natuurlijk niet, maar het is al mooi dat je zegt dat je er op een bepaalde manier mee bezig bent. En de uitvoering ja

24 P Nou ja bewustwording is denk ik ook stap een.

- O Daarnaast is het van belang dat je je bezighoudt met de leerbehoeften van een leerling. Je hebt bepaalde stof, een bepaald doel, ben je bezig met deze behoeften of

25 P Jazeker, zeker in dit onderwijs is het heel erg belangrijk. Als je gewoon een standaardlesprogramma draait, dan haakt zeker de helft van de leerlingen af. Dat is praktisch ook wel weer lastig, ook al zijn het maar tien leerlingen, dit betekent dat je tien verschillende leerbehoeften hebt. Er vallen er elke les wel een of twee buiten de boot, je merkt dat wel op maar het is lastig schakelen om daar ook nog aandacht aan te besteden. Wat ik zelf vaak doe is aan leerlingen vragen van hoe kan ik je helpen? Zelf weten ze dat vaak heel goed. Eentje zei u kunt me helpen door het uit te typen, oké dan doe ik dat. Of door een artikel aan te reiken in plaats van dat de leerling het zelf moet zoeken. Je legt leerlingen dan niks op, niet van ik denk dat dit goed is. Maar je gaat uit van wat de leerling denkt dat werkt.

Docent probeert de leerling in het leerproces te betrekken om zo een optimaal leerresultaat te behalen.

[Vaardigheden; attitude; didactisch competent]

- O Je betreft op die manier in ieder geval de leerling in het proces, dat is vrij individueel. Hoe zit dat qua lesinhoud? Bijvoorbeeld bepaalde onderwerpen die je aansnijdt?

26 P Inhoudelijk let ik er denk ik weinig op, we zitten redelijk vast aan wat ze zouden moeten kunnen. In werkvormen zou je hier misschien meer aan kunnen doen. Ik ben me er wel van bewust nu dat ik dat meer zou kunnen en moeten doen. Als je weet van een leerling dat hij het lastig vindt om lang iets te lezen, dat je dan iets klassikaal doet. Of dat je het afwisselt, eerst iets klassikaals dan in groepjes. Een beetje voor elk wat wils. Qua inhoud, bij een vak als Engels is het lastig omdat het gewoon een programma is en er is wel wat ruimte maar bij een vak als levensbeschouwing zou je leerlingen veel meer kunnen laten kiezen. Of ze een werkstuk laten maken over iets wat ze interessant vinden.

Docent geeft aan inhoudelijk weinig rekening te houden met de diversiteit in de klas.

- O Ja precies. Nou tot slot volgen enkele vragen over het lesgeven in een multiculturele klas. Heb je afgelopen jaar problemen ondervonden aan het lesgeven in een cultureel diverse klas?

27 P Nee, dat denk ik niet, in ieder geval niet op basis dat het door hun culturele achtergrond komt. Wat ik wel vind, daar heb ik het ook wel met collega's over, is dat sommige jongens hier op school een wat negatief beeld hebben over vrouwen. Maar dat is niet echt gerelateerd aan achtergrond, dat zijn zowel de allochtone als Nederlandse jongens. Ik zou het niet direct linken aan cultuur.

- O Wat is de grootste uitdaging voor jou aan het lesgeven aan zo'n cultureel diverse klas?

28 P Divers is eigenlijk heel lastig, divers is op heel veel manieren divers. Qua achtergrond, intelligentie, leerbehoeften, kennis. Eigenlijk maakt de diversiteit op zich het lastig, op al die niveaus, maar aan de andere kant wat ze allemaal moeten kunnen. Bij sommige leerlingen past dat prima, bij sommigen ligt dat heel ver uit elkaar. Ik denk dat de diversiteit op alle niveaus het lastigste is. Je moet er op allerlei verschillende manieren

Het constant rekening houden met is lastig, cultuur speelt dan niet eens een heel grote rol.

rekening mee houden. Eigenlijk minder op het culturele vlak, maar ik zou er zeker iets mee doen als het in een klas een probleem was. Ik zou er dan zeker aandacht aan besteden. Hoe houd je iedereen erbij of hoe kun je zorgen dat iedereen vooruit gaat? Of ze nu dat examen halen of niet, ja dat is ook belangrijk maar dat is niet altijd alleen het doel. Ik vind het lastig te bepalen hoe je toch vooruitgang kunt boeken met een leerling, dat uitzoeken en dat proberen. Maar dat is direct weer het leuke aan het werk.

- O Ja precies
- O Heb je dingen die je nog kwijt wil, opmerkingen aanvullingen als je het hebt over docentcompetenties

29 P Nou ik vind wel echt dat je vanuit de leerling te werk moet gaan, dat heeft dan wel te maken met mijn eigen studieachtergrond. Het gaat heel erg om autonomie en vanuit de persoon zelf, ook al zijn het jongeren, ze weten echt wel wat ze willen en wat goed voor hen in. Misschien niet altijd even goed, maar dat betekent niet dat we het moeten laten. Ik weet niet of anderen dat niet doen hoor, maar over het algemeen vind ik dat de docent daar heel erg vanuit moet gaan. Dat dat ook heel erg helpt. Dat je met de leerling kijkt in plaats van over de leerling. Als je het als docent even niet weet dan kun je dit ook gewoon zeggen tegen een leerling. Je kunt ze best vragen thuis eens na te denken over hoe we een probleem moeten oplossen. Dat je echt met de leerling naar oplossingen zoekt. Je moet altijd doorgaan en zeker met de leerling.

[Diversiteit en lesgeven]

- O Ja, dus het vanuit de leerling bekijken, en diversiteit speelt dan wel een heel grote rol, maar op een heel andere manier.

30 P Ja, ik denk op heel veel niveaus. Ik denk dat het is sommige klassen wel een hele grote rol speelt en ik denk dat het een kwaliteit is of een competentie van een docent is om dat in te kunnen schatten. Kosten wat kost daar op richten, leerlingen snappen misschien zelf ook niet waarom dat zou moeten. Ik denk dat het goed is om er aandacht op te vestigen als het nodig is of als het leeft. Je moet het zeker gebruiken als het er is, maar ik zou het nooit consequent benoemen als het niet leeft, tenzij bij een vak als levensbeschouwing. Daar speelt het zeker een rol. Vakken als maatschappijleer, geschiedenis, vakken waar het voorkomt daar moet je het in aanpakken. Misschien ook bij een vak als sociale vaardigheden, wat is bij jou normaal een hand schudden of

[Diversiteit en lesgeven]

- O Het eigenlijk pas echt ter sprake brengen als het zich voordoet

31 P Ja precies, wij kunnen er heel erg mee bezig zijn en het is absoluut belangrijk om je er bewust van te zijn, maar als het voor hen niet leeft is het al snel saai.

- O Het is dus belangrijk dat je er weet van hebt en weet hoe je het eventueel kunt aanpakken. Maar voornamelijk handelen vanuit de behoeften van de leerlingen?

32 P Ja inderdaad, dat is denk ik het belangrijkste.

Culturele diversiteit pas ter sprake brengen als het echt een issue wordt, of in vakken die culturele diversiteit als onderwerp kennen.

Appendix VII

Docent interview 4

| | |
|---------------------|------------------------------|
| Interview | Project Docentencompetenties |
| Participant | ID: Dhr. Peters (P) |
| | Leeftijd: 29 |
| | Geslacht: man |
| | Professie: Docent |
| Interviewer | Marlou Blaas (ID: O) |
| Locatie | Praktijkschool, Eindhoven |
| Datum afname | 2 mei 2013 |

- O Mag ik misschien vragen wat je leeftijd is?
- 1 P 29
- O Oké, en jij bent gewoon docent op school?
- 2 P Ja
- O En je hebt ALO gedaan
- 3 P Ja CIOS en sporthogeschool, dus ALO
- O Hoe lang werk je al in het onderwijs?
- 4 P Zes jaar, dit is mijn zesde jaar
- O En in alle leerjaren?
- 5 P Nee, ja het eerste leerjaar wel. Toen heb ik nog op havo en vwo gewerkt, daarna op het vmbo dat was het begin van een vaste aanstelling, maar daarna ben ik naar het praktijkonderwijs gegaan. Daar werkte ik al wel, maar na dat jaar vast en daar werk ik nu nog steeds in de onderbouw. Dat wil zeggen leerjaar een, twee en drie.
- O En de bovenbouw helemaal niet?
- 6 P Nou de bovenbouw wel, maar die sluiten aan bij onze lessen. Officieel is het alleen de onderbouw.
- O En hoe lang zit je dan in het praktijkonderwijs?
- 7 P Ja al zes jaar, maar het eerste jaar was deeltijd.
- O Is er in jouw vooropleiding aandacht besteed aan het lesgeven in een multiculturele klas?
- 8 P Minimaal, ik denk dat we een keer een college hebben gehad over, we hebben een keer een werkstuk moeten maken over de multiculturele samenleving gebaseerd op lessen lichamelijke opvoeding, maar dat is echt minimaal.
[*Multicultureel in opleiding*]
- O Dit interview is ingedeeld in drie delen, een stuk diversiteit een deel vaardigheden en een gedeelte over het lesgeven in een multiculturele klas. Diversiteit kun je omschrijven als alle mogelijke verschillen die er bestaan tussen leerlingen. Hoe typeer je dan de klassen waaraan je lesgeeft als het gaat om diversiteit?
- 9 P Het is zo ontzettend verschillend, sowieso qua klas maar als ik mijn mentorklas pak dan verschilt het sowieso qua IQ, qua afkomst van land, qua cultuur en qua religie. Dus typeer je dan een klas?
- O Wat overheerst er? Of waar herken je diversiteit het meeste aan?

Diversiteit op meerdere manier aanwezig in het onderwijs.

- 10 P Je weet dat religie er is, maar het speelt geen hoofdrol. Het is meer dat als je iets zou benoemen dat je weet dat je in het praktijkonderwijs werkt en dat iedereen zijn beperking kent. Daar moet je als docent stil bij staan, heel gestructureerd, heel duidelijk zijn. Dat overheerst in de klas, dat je heel duidelijk moet zijn, dat je alles goed uitgewerkt moet hebben.

Diversiteit wordt getypeerd door de duidelijke en structurele houding die je als docent moet aannemen in de klas

[Diversiteit in de klas]

- O En dan speelt in principe culturele diversiteit, en afkomst en religie niet een heel grote rol. Je bent je er bewust van,

- 11 P Je weet te schakelen, nou ja dat heeft ook wel met ervaring te maken, op sommige punten, als reactie naar sommige leerlingen. Ik denk als beginnend docent dat het zeker uitmaakt dat leerlingen vanuit een andere cultuur komen en dat het ook uitmaakt wat het geloof is en als je daar eenmaal aan gewend bent, dat je heel snel kunt schakelen. Je kunt de groep daarna wel over een kamp scheren, maar dat heeft toch ook te maken met het begin van het jaar en hoe je je leerlingen aanpakt. Hoe je sommige dingen oppakt. Soms moet je er rekening mee houden, en dan is het de manier van aanspreken.

Als je meer ervaring hebt als docent, dan weet je sneller te schakelen en is het gemakkelijker om met (culturele) diversiteit om te gaan.

[Diversiteit in de klas]

- O Als je beginnend docent bent, en je zegt je moet het weten, je moet weten wie welke culturele achtergrond heeft of die religie heeft, is het dan weten en kennis hebben van of ook een stap verder

- 12 P Het is echt aanvoelen. Het is vooral de combinatie van je afkomst, je opvoeding en dan hetgeen wat de beperking oplevert. De beperking kan vallen onder zeer moeilijk lerend, maar kan ook vallen onder autisme, kan vallen onder gedragsproblematiek, kan vallen in NT2. Daar hou je zeker rekening mee.

Omgaan met (culturele) diversiteit hangt samen met het aanvoelen van de situatie.

[Diversiteit in de klas]

- O In principe ben je je er dus heel erg van bewust en kijk je heel erg naar het individu zelf, maar als het kan probeer je het als een groep te benaderen?

- 13 P Ja zeker. Als we uitleg gaan geven, bijvoorbeeld we gaan slagballen dan leg je het gewoon uit zoals je het aan een normale groep zou uitleggen. Dat leg je uit en daarna kijk je naar de leerlingen die bijvoorbeeld autistisch zijn en een taalachterstand hebben, dat is wel prettig. Op een gegeven moment weet je dat gewoon, daar zit dan het verschil. Die roep je even bij je om te vragen van he wat gaan we doen? Dan leg je het misschien nog even uit, en dan kunnen zij ook mee. Of je geeft ze een buddy.

De docent maakt in eerste instantie geen onderscheid in de manier van uitleg. Hier pakt hij pas later op terug.

- O Ah, en hoe werkt dat dan?

- 14 P Dat is eigenlijk heel makkelijk. Diegene heeft dan een buddy, iemand die in z'n team zit, en die legt nog een keer de regels uit of

- O Weet jij toevallig of ze dat ook in andere lessen gebruiken, of is dat specifiek voor LO?

- 15 P Dat wordt alleen gebruikt als we nieuwe dingen gaan doen.

- O Eigenlijk een heel leuk idee, dan helpen ze dus elkaar.

- 16 P Ja ze leren dan echt samenwerken.
- O Ja precies, je gebruikt een andere vorm om hetzelfde te bewerkstelligen.
- 17 P Je pakt dan de wat sterkere leerlingen. In het begin van het jaar zijn dat vaak koppeltjes die goed samen kunnen werken, en wij groeien er naar toe, wij hebben competentiegericht onderwijs, dan werk je naar leerjaar vijf en ik leerjaar vijf maar jij de buddy's.
[Diversiteit in de klas; vaardigheden]
- O Heb je naast deze vormen van diversiteit ook te maken met culturele diversiteit op zich?
- 18 P Dat valt redelijk weg. Ik denk dat dat komt omdat we schoolregels hebben en daar moeten ze zich aan houden. Dat botst wel eens, dat kan met opvoeding of uiteindelijk cultuur te maken hebben, maar dat is bij ons wel heel duidelijk. Daar zijn we wel sterk in. We gaan tot hier en niet verder, en als je daar problemen mee hebt dan worden bijvoorbeeld ouders uitgenodigd. Dat is voor iedereen hetzelfde, maar als docent hou je wel rekening met de cultuur van leerlingen. En cultuur is een heel breed en groot woord, zelfde als religie. Cultuur gaat ook gepaard met bepaalde gewoontes die leerlingen hebben en die kunnen afwijken van de standaard en als die in het grijze gebied passen. Het heeft heel erg te maken met de opvoeding en de reactie van de leerlingen.
- O Leerlingen worden verschillend opgevoed, dat is sowieso al als je kijkt naar Nederlandse gezinnen, maar dan komen ze dus op een school waar dezelfde regels gelden
- 19 P Nou, een voorbeeld is dat heeft een beetje te maken met geloof maar ook met cultuur, bijvoorbeeld eten en drinken of kledingdracht. Het dragen van hoofddoekjes heeft meestal te maken met je geloof, maar eten hebben we bijvoorbeeld heel veel halal voedsel. Bij ons op school zijn veel moslims die wel streng gelovig zijn, maar die ook wel varkensvlees eten. Die zijn ook echt wel geïntegreerd. Maar wij als school houden er rekening mee, en ook voor de Nederlandse kinderen, die krijgen dan gewoon halal. Kleding valt bij ons op school heel erg mee.
- O Misschien is het ook wel zo dat leerlingen, dat het gewoon zo is. Misschien zijn leerlingen er onderling wel helemaal niet zo mee bezig.
- 20 P Het cultuurverschil hoor en zie je vooral buiten school. Dat het bijvoorbeeld standaard is dat mensen uit Afrika, dat oma een gedeelte van de opvoeding meepakt, dan heb je het over cultuur. Ieder weekend op zaterdagavond om 18 uur gaan ze met de hele familie eten, dat is cultuur. Dat pak je eigenlijk veel minder op school. Er zijn alleen wel kleine dingetjes, daar gaan bijvoorbeeld groeps gesprekken over, ja je hebt te maken met cultuur maar is dat gelijk negatief? Nee, want ze gaan mee met de flow en met de regels die we hebben. Dus ja je houdt er rekening mee, maar het is minimaal.
- O Het is meer het bewust zijn en het handelen als. Het is dus niet echt dat je er dingen specifiek op aanpast om
- 21 P Ja eten, maar dat is meer religie, maar goed dat zou ook cultuur kunnen zijn. Dat je uit Marokko komt en dat je hier eigenlijk een beetje los bent gelaten, voedsel halal nou oke prima. Dat zijn er maar een paar hoor. De meeste zijn echt streng opgevoed, maar goed

Culturele diversiteit speelt op zich geen heel grote rol. De schoolregels zijn leidend, iedereen moet zich op een gelijke manier gedragen.

De docent is van mening dat culturele diversiteit niet echt een kenmerk binnen de school is en dat het vooral buiten school tot uitdrukking komt.

je houdt er zeker rekening mee.

- O Onderwijs is erop gericht een optimale voorbereiding van het individu op het latere participeren in de samenleving te bewerkstelligen. Daarvoor zou het belangrijk zijn als er op school of in de klas een klimaat van open communicatie heerst. Wat versta je hier onder?

- 22 P Open communicatie bij ons in het praktijkonderwijs heeft er mee te maken met je gevoel laten spreken op een manier dat het past binnen de regels van de school. Wij leren de leerling het gevoel wat ze hebben naar voren te halen en vooral als het gaat om negatieve gedragingen. Stel dat jij wat doet bij mij wat ik niet fijn vind, dat ik ook durf te zeggen van Marlou dit vind ik minder prettig. Dat is echt de basis die we aanleren qua open communicatie. Ook een vertrouwensband opbouwen met leerlingen, dat ze dingen ook tegen jou zeggen. Als ze ergens mee zitten, thuis bijvoorbeeld, er gebeurt gewoon ontzettend veel. Dat ze ook naar jou durven te komen, een soort vertrouwensband. En die proberen we ook wel echt over te brengen op de klas. Dat is een stukje open communicatie dat wij proberen door te voeren van leerjaar 1 tot leerjaar 5.
[Inter-persoonlijk competent]

Open communicatie is je gevoel laten spreken binnen de regels van de school. Hiervoor is het belangrijk dat je als docent een vertrouwensband met je leerlingen opbouwt.

- O Dat begint dus als het ware bij de leerling, zij moeten leren zich durven open te stellen. Welke rol heb je daar als docent in, hoe probeer je dat voor elkaar te krijgen?

- 23 P We hebben sova-lessen op school, we zijn eigenlijk ons vak heet lichamelijke oefening officieel, maar bij ons is het echt lichamelijke opvoeding. Met die opvoeding zijn we bezig leerlingen constant te sturen in gedragingen. Als wij dingen goed vinden dan benoemen wij iets positief, als wij iets minder goed vinden dan benoemen we dat het minder goed is en niet slecht. Zo ben je eigenlijk vanaf leerjaar 1 al bezig om gedragingen die je wenst te hebben binnen de klas en in de vrije ruimtes toe te passen. Bij sova-lessen ga je rollenspellen spelen, bepaalde dingen die leerlingen thuis meemaken of die ik mee heb gemaakt op school met de leerlingen of die ze zelf hebben meegemaakt, dan gaan we gewoon rollenspellen spelen van hoe zou je daar nou mee omgaan? Wat zou jij doen? Wat is jouw handeling? We schetsen situaties, en er gebeurt echt veel op school, dus we kunnen heel gemakkelijk de situatie ook schetsen. Buiten dat werken wij ook met leefstijl, maar daar ben ik echt geen fan van, daar zitten wel bepaalde punten in die ik wel positief vind, die gebruik ik in de les. Vanaf het derde leerjaar gaan ze op stage en dan gaan we dingen uit stage halen, dan komen ze ook weer met andere mensen in aanraking. Groenteboer ging over de zeik op een jongen. Ho stop wat, hoe heb je gehandeld, hoe heb je dat opgelost? Uitleggen van A tot Z en rollenspel weer spelen. Soms vinden ze dat minder fijn, nou dan komt er gewoon iemand anders naar voren. Zo proberen wij alle negatieve gedragingen of gedragingen die voor zijn gekomen op school maar leerlingen minder prettig vinden te tackelen. En ze daarbij handvatten te geven hoe dit op te lossen. Om op deze manier een open communicatie systeem te krijgen.
[Vaardigheden; kennis; attitude; inter-persoonlijk competent]

Door middel van sova worden gewenste gedragingen aan het licht gebracht en handvatten gegeven om met negatieve gedragingen of situaties om te kunnen gaan.

- O Dit is belangrijk voor leerlingen onderling, van de leerling naar docent, maar van de docent naar de leerling ook? Als docent moet je heel veel van jezelf laten zien, je moet als docent heel open zijn als je wil dat jouw leerlingen open naar jou zijn.

- 24 P Ja zeker, sowieso, en op het moment dat je niet tegen kritiek kunt, ook persoonlijke kritiek, als ik er bijvoorbeeld niet uit zie of ik heb wallen of ik heb mijn haar zo zitten dan

krijgt je dat te horen. Dat is ook de ervaring die je krijgt, na zes jaar weet je dat als je je haren zo hebt je 25 keer zo'n opmerking krijgt dat je haar anders zit. Daar leer je mee omgaan. Je leert dit ook in de klas te zeggen van ik vind het niet prettig dat je dit zegt.

O Ja dus je benoemt het wel?

25 P Op het moment dat leerlingen iets zeggen wat ik niet prettig vind, dan benoem ik het. Dat stuur ik mijn leerlingen daar op aan van daar hebben we het straks over of dit wil ik in de klas niet hebben of dit hoef je van mij niet te weten. Daar ben ik heel duidelijk in, alhoewel volgens mij mogen ze alles van mij weten. Meestal helpt het als ze echt over je privéleven beginnen om het af te doen met een grapje.

Als docent moet je je openstellen voor je leerlingen om een vertrouwensband op te bouwen.

O Dat is misschien ook wel iets wat je moet leren. Als je net begint als docent en je krijgt zulke opmerkingen naar je hoofd, dan moet je misschien ook eerst drie keer nadenken hoe je dit moet oplossen. Maar goed hoe langer je er zit, hoe beter je je leerlingen kent.

26 P Je leert schakelen.

O Naast open communicatie is het van belang dat je als docent betrokken bent bij het welbevinden van je leerlingen. Op welke manier proberen jullie dat binnen de school te realiseren?

27 P Aan het begin van het jaar zijn er huisbezoeken, je gaat bij ouders op bezoek samen met de leerlingen. Je gaat met ouders praten over hoe het thuis gaat. En vanuit daar bouw je al een redelijke basis op. Elke mentor die een klas toegewezen krijgt, gaat op huisbezoek. Dat je ziet wat er thuis gebeurt, waar ze wonen, hoe groot de familie is, sommigen willen hun kamer laten zien, meestal zijn er broertjes en zusjes aanwezig, je weet of ze huisdieren hebben. Dan heb je al een heel goede start, dan weet je precies waar een leerling woont ook. Dan weet je ook echt iets over hun privéleven. Dat is de start die we maken, en buiten dat er veel over praten. Veel praten over wat er buiten school gebeurt.

O Is dat tussen neus en lippen door, of zijn dat echt aparte gesprekken?

28 P Ja, ze krijgen om de elf weken een half uur coaching. Elke leerling heeft een keer of drie vier coaching in een jaar. Dan gaan we zitten een half uur en dan gaan we alles bespreken. Onze leerlingen hebben een inter-persoonlijk ontwikkelingsplan op school. Bijvoorbeeld een leerling komt altijd te laat. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat jij niet meer te laat komt? Ja, meneer ik heb geen wekker. Dan bel ik de ouders op met de vraag of er in het budget plek is om een wekker te kopen. Je raakt heel veel het thuisfront.

O Is het thuisfront hiervoor nodig? Is dit de eerste stap om de betrokkenheid

29 P Ja en nee, ik vind dat je op huisbezoek moet gaan bij leerlingen waar het minder goed mee gaat, dat je ook de thuissituatie kunt pakken en dat je daarmee of daarover kunt praten. Is het nodig? Nee bij veel leerlingen niet, maar er is een percentage waarvoor geldt dat het echt heel goed is dat je op huisbezoek gaat.
[Pedagogisch competent; attitude]

O Gebeurt het dan ook vaker, of is het een keer

30 P Een keer, oh het gebeurt wel dat je vaker op huisbezoek gaat

O Ja goed, maar dan ligt het dus aan de situatie?

31 P Ja klopt, dan ligt het aan de situatie. Dan heb je het er bijvoorbeeld over dat een leerling een ZML-leerling is, dan heb je waarschijnlijk ook iemand in huis rondlopen die zo'n leerling thuis begeleidt en dan spreek je bijvoorbeeld voor een rapportgesprek ook bij de leerling thuis af. Daar probeer je in te schakelen.

O Je spreekt net zelf over een veilig klimaat. De betrokkenheid bij de leerling zou moeten leiden tot een veilig klassenklimaat. Wat is een veilig klassenklimaat, of wat versta jij onder een veilig klassenklimaat?

32 P Een veilig klassenklimaat is dat leerlingen precies weten wat ze aan jou hebben, dat jij weet wat je aan de leerlingen hebt, maar ook dat ze weten wat ze van elkaar mogen verwachten en wat ze aan elkaar hebben. Daarmee bedoel ik te zeggen dat je de pesterijen eruit moet halen, negatieve gedragingen eruit moet halen, en dat je als mentor zijnde en ook als leerkracht aan moet voelen wanneer het verkeerd gaat bij leerlingen. Als jij als docent eerder weet te schakelen dan leerlingen doorhebben, dan zorg je voor een veilig klassenklimaat. Afgelopen maandag had ik een jongen die is zwaar autistisch, die heeft daarbij een gedragsprobleem en hij kan dingen heel moeilijk overzien. Als hij het niet meer weet dat wordt hij agressief. We nemen een extra klas mee, en dat is voor hem al schakelen. Dus naar hem toe gaan en zeggen we gaan met de bus naar een externe locatie, jij loopt met mij mee en ik ga je uitleggen wat we gaan doen. Rust creëren in hoofd van dat jong, en dan weet je ook, uit ervaring weet je dat, dat die les gewoon goed gaat verlopen. Af en toe pak je het dan even terug, van hoe gaat het, als je het te druk vindt dan weet je wat je mag doen. Als ik dat toen niet had gedaan, dan was het verkeerd gegaan. Zo pak je ook een veilig klassenklimaat op, ook individuele sturing maar ook klassturing. Dat gaat terug naar sova, maar ook wat wij als school willen: goed met elkaar omgaan. En vooral ook duidelijk zijn in wat je niet wil. Als een leerling een andere leerling aanspreekt, ook aan de klas laten weten dat je daar gewoon niet van gediend bent dat het zo gebeurt.

Als docent is het belangrijk dat je ziet aankomen wat er gaat gebeuren. Als je situaties weet te voorkomen, dan is het mogelijk om veiligheid te creëren.

Regel van de school: goed met elkaar omgaan. Hier zul je als docent op moeten hameren.

[Pedagogisch competent]

O Dan ben je als het ware dingen concreet aan het benoemen. Moet dat klassikaal, of ligt het aan de situatie.

33 P Dat ligt zeker aan de situatie, maar meestal ben ik van het klassikaal aanspreken, omdat ik dan uitleg dat ik het zo doe. In het begin van het jaar leg ik ook uit van als ik vindt dat je in mijn uur in mijn klas niet gedraagt, dan spreek ik je erop aan. Wil je dat niet hebben, dan moet je het gewoon niet doen. Als ik merk dat zo'n leerling daar niet tegen kan, dan ga ik daar in het begin echt geen rekening mee houden. Dat klinkt misschien raar, maar die moet leren dat hij dat gewoon niet moet doen. En als hij dan in de volle kijker gezet wordt, op een negatieve manier door mij, dan hoop ik dat diegene daar van leert. Werkt dat nou niet, dan moeten we het anders aan gaan pakken.

O Ja precies, want als het voor zo'n leerling nou niet werkt, dan is er op dat moment voor diegene niet echt sprake van een veilig klassenklimaat. Die zal misschien wel, misschien ook niet weten dat hij wat doet wat niet mag, wat jij niet fijn vindt, en dan toch kies je ervoor op dat moment een manier te kiezen die voor die persoon op dat moment niet handig is.

- 34 P Op dat moment heb je wel elf andere leerlingen die zich wel veilig voelen, het klimaat verandert daarin minimaal. Op het moment dat je merkt dat het verkeerd gaat moet je gewoon proberen er zo goed mogelijk mee om te gaan. Wat je bij sommige kinderen kunt doen is werken met drie kaartjes. Als het dan niet gaat dan leg je een kaartje op tafel. En dat betekent bijvoorbeeld dat ze na de les moeten komen praten over dat gedrag. Andere leerlingen hoeven helemaal niet te weten waar dat over gaat, je krijgt dan vragen van wat is dat meneer, en dan zeg je gewoon dat hebben we afgesproken.
[Pedagogisch competent]

Belangrijk is de manier waarop je iets zegt en de manier waarop je je leerlingen benadert.

- O Jij hebt vooral het idee dat je een veilig klimaat bewerkstelligt door heel duidelijk te zijn en dingen concreet te benoemen, en mocht het echt niet gaan dan bespreek je dat met een individuele leerling.
- 35 P Het heeft vooral te maken met de manier waarop je het zegt, de manier waarop je een leerling benadert.
- O Dat is dan ook misschien per leerling verschillend?
- 36 P Ja, dat kan
- O In principe werk jij volgens een bepaald systeem, als ik iets niet wil dan gebeurt en dit en dit en benoem ik dat en dat. Als het echt niet gaat dan pak je de leerling apart.
- 37 P Sommigen hebben er gewoon behoefte aan om af en toe op hun plek gezet te worden. Sommige jongens uit mijn mentorklas hebben het gewoon nodig om te horen van en nu ga je aan het werk. En dan gaan ze ook van het werk.
- O Maar goed daarvoor is het wel van belang dat je dicht bij de leerling staat. Anders kun je zoiets haast niet creëren waarschijnlijk.
- 38 P Het heeft ook gewoon heel veel te maken met een vertrouwensband, dat betekent dus ook dat je interesse in de leerling moet hebben.
- O Dat kan ook een stukje privé zijn dus, he weten dat iemand een voetbalwedstrijd heeft gehad en vragen of hij gewonnen heeft.
- 39 P Dat hij bij oma heeft gelogeed, noem het allemaal maar op.
- O Precies, de leerling merkt dat er interesse getoond wordt wat misschien ook een stukje veiligheid creëert.
- 40 P Meestal wel ja
- O Daarnaast, en ik weet niet of dat met LO lessen ook zo is, is het belangrijk dat je kennis hebt van de leerbehoeften van een leerling. Waar heeft een leerling behoefte aan om een doel te behalen. Ben je daar bewust mee bezig?
- 41 P Ja zeker, ik denk zelfs dat je daar continu mee bezig bent. Met lichamelijke opvoeding ben je natuurlijk wel bezig leerlingen beter te maken in sport, maar het belangrijkste is

Als docent moet je je bewust zijn wat de leerbehoeften van je leerlingen.

dat je juist de sport combineert met de opvoeding, de gedragingen, alles eromheen, je probeert een win-win situatie te creëren dat dames of heren die wat zwakker zijn toch goed mee kunnen draaien in een les. Dus ja je bent daar heel erg mee bezig. Heb je het dan over doelstellingen? Nee, natuurlijk hebben we doelstellingen en scoren we leerlingen daarop, maar dat is puur op dingen die ze laten zien. Wij scoren leerlingen op frustratie-tolerantie, wij scoren leerlingen op concentratievermogen, assertiviteit dat soort dingen. Wij koppelen heel weinig doelen aan de les lichamelijke opvoeding, qua sport dan meer echt op het opvoeden. De omgang met elkaar, de reacties, en bij de gym heb je heel andere situaties, misschien raken ze elkaar wel eens aan, samenwerken hoe gaat dat, hoe gaan ze om als ze verliezen? Dat soort dingen probeer je dan te tackelen. En daarin hebben wij wel doelstellingen. We lokken geen dingen uit, maar daar springen we wel op in. Waar ze in leerjaar 1 met tweetallen mogen samenwerken, is dit in leerjaar 5 al met zestallen. Dat zijn eigenlijk de doelen die we hebben en die doelen koppelen we aan de les lichamelijke opvoeding.
[Didactisch competent]

- O En als je dan kijkt naar de manier waarop je een les invult, ben je dan bezig met de leerbehoeften? Bijvoorbeeld je gaat slagballen en je weet dat sommige leerlingen slecht zijn in rennen of weet ik veel wat, probeer je daar rekening mee te houden of is het jongens we gaan dit doen

42 P Ja, en nee, zeg slagballen

- O Ja, misschien is het een heel slecht voorbeeld hoor

43 P Nee, het is juist een heel goed voorbeeld, want je slaat een bal wel of je slaat een bal niet weg. Dus of je haalt het niet of je haalt het wel. Dat is heel zwart wit. Houden we daar rekening mee? Nee, en dat is heel hard, maar je moet wel leren die bal er vanaf te slaan. Daarna pakken we het wel terug en gaan we het met zo'n leerling ook echt wel oefenen, dat doen we wel. Maar zo'n leerling gaat wel eerst op z'n gezicht en dan heb je een hele groep voor je, ja. Wat we wel doen, en dan houden we er zeker rekening mee, van drie keer missen is eruit. Nee dan leggen we die bal weer neer en dan zeggen we van niks aantrekken van de groep, we gaan het gewoon nog een keer proberen. Uiteindelijk gaat dat gewoon. En ja als ze dan slecht kunnen rennen, kijk dat matje ligt nog steeds op een meter of 12, ja
[Didactisch competent]

Docent maakt wel gebruik van differentiatie in lesvormen. Hiervoor bekijkt de docent eerst de situatie en handelt pas daarna. Het is van de situatie afhankelijk of er gedifferentieerd moet worden.

Nee oké, je kunt ook niet overal rekening mee houden, maar je weet misschien wel, en zeker als je leerlingen kent, dat ze een soort van angst hebben om iets niet goed te doen

44 P De andere kant van de medaille is wel dat als zo'n meisje de bal wel wegslaat en het eerste honk haalt, straalt en er de volgende keer ook gaat staan. Soms is het gewoon nodig om ze voor de leeuwen te gooien, jezelf ontdekken. En ja dat dat dan in een situatie is die ze niet gewend zijn, of juist omdat ze die nooit ontdekten hebben omdat ze een tekort hebben aan zelfvertrouwen, die komen heel veel voor die dingen.

- O In principe is het dus van dit gaan we doen en je handelt pas om het moment dat je ziet dat het dreigt mis te gaan?

45 P Ja

- O Je gaat niet van te voren differentiëren of
- 46 P Goed, we differentiëren wel. Bijvoorbeeld als we gaan voetballen dan maken we een meisjesteam en een jongensteam. Jongens kunnen, in welk leerjaar ook, moeilijk rekening houden met dames. Maar aan de andere kant als we gaan unihockeyen is iedereen gewoon gemengd. Dat is ook makkelijker om te spelen, daarin houden we wel rekening met de leerling. We zijn wel aan het schakelen, maar dan zitten we nog steeds op de doelen die we voor het rapport scoren. Wij vinden namelijk dat we als we met een extra groep in de zaal staan, dat je met iedereen rekening moet kunnen houden. Je moet ook kunnen voetballen met de heren, en de heren moeten daarentegen ook kunnen voetballen met de dames. Sommigen doen dat heel goed en anderen niet. Dan hebben we wel de regel van alleen de dames mogen scoren of als er een meisje scoort dan telt hij voor drie. Dat gebeurt wel tijdens de les zelf, niet vooraf. Dat verschilt zo per les
- O Ja precies, dat zal een kwestie zijn van aanvoelen, voor hetzelfde geldt gaat zo'n les helemaal goed.
- 47 P Je hebt lessen waarin dames zeggen van nee we doen lekker met z'n alle mee en je hebt lessen dat je zult moeten schakelen, dat je meer moet sturen dat de jongens de dames aanspelen. Maar over het algemeen hebben we gewoon lessen staan en die voeren we uit.
- O En qua werkvormen is het klassikale uitleg?
- 48 P Ja, het enige wat ik heb bij sova, is dat ik veel doe met de theorie. Ze hebben allemaal een werkboek op verschillende niveaus. Maar om nou te zeggen dat ik andere materialen voor leerlingen om beter op niveau te laten werken dat komt bij mij in mijn les niet voor. Ze kunnen gewoon zelfstandig aan de slag en uiteindelijk toets ik ze daar ook op. Het is meer voor mij en de leerling om te kijken waar ze staan, dan dat het echt op het rapport komt. Ik ben minder bezig net als bij rekenen waar het echt op niveau gaat, vier verschillende tafeltjes en verschillende materialen, dat is bij mij niet.
- O Nee, maar dat is meer afhankelijk van de les die je geeft waarschijnlijk. Wat vind je de grootste uitdaging aan het lesgeven in een cultureel diverse klas?
- 49 P De grootste uitdaging voor mij is dat je er echt een klas van maakt. Ze hoeven niet met z'n alle samen te kunnen werken, ik zeg altijd je hoeft geen vrienden van elkaar te zijn, wel kennissen. Dus je moet op een normale manier met elkaar om kunnen gaan. En aan het begin van het jaar gaat dat bij iedere klas 24 keer fout. Dan wordt het praten praten, uitleggen waarom, hoe of wat en soms gewoon ouders opbellen of er dingen met de klas besproken mogen worden. Dat kinderen ook van elkaar begrijpen wat de ander heeft of wie de ander is. Leerlingen moeten de tijd krijgen om te wennen aan elkaar. Dat soort dingen gebeuren gewoon. Dat is voor mij de grootste uitdaging, maar dan heb je het over de diversiteit aan leerlingen, dan dat je het echt over cultuur hebt. Het is niet zo cultuurgebonden.
- O Nee, in principe zijn het natuurlijk kids van dezelfde leeftijd, ze zitten bij elkaar in de klas, misschien valt dat veel meer op dan dat iemand een hoofddoek draagt of andere eetgewoontes heeft.

De grootste uitdaging voor deze docent is om van de klas een klas te maken.

- 50 P Daar zit natuurlijk ook het woord respect bij, dat gebruiken ze tegenwoordig ook overal. Respect voor elkaar, voor wie je bent. En ook, en daar ben ik echt van, als ze weten dat ze verkeerd zitten, dan zijn ze bij mij aan het verkeerde adres. Ja dan pak ik ze echt heel hard aan.
[Diversiteit en lesgeven]
- O Ja maar vanuit een bepaalde
- 51 P Ja bepaalde gedachte
- O Ik bedoel je gaat niet zomaar iets doen
- 52 P Nee nee nee, het is altijd om de groep sterker te maken. En om het kind te leren wat wel en niet mag. Kijk er gebeuren heel veel dingen thuis die op school gewoon niet kunnen.
- O Ja en toch is dat dus heel erg lastig. Dat betekent dat wat ze om kwart voor 8 's ochtends nog wel mogen een half uur later niet meer mag en zeven uur later weer wel. Hoe lastig is dat als kind en hoe lastig is dan als docent?
- 53 P Het is lastig voor een docent, maar het is veel lastiger voor een leerling. De leerling zal moeten schakelen.
- O De vraag is natuurlijk wat je wil bewerkstelligen. Jullie als school hebben heel duidelijke regels,
- 54 P Wat je ziet op school, ik zou het bijna vergeten, is dat jongens, meestal Moslims maar ook uit het oost-blok geen respect hebben voor vrouwen. Daar vlam ik in het begin wel echt overheen. Dat doe ik in een groep, dat doe ik in een hal, als een leerling zeg maar niet naar een vrouwelijke collega naar mij luistert en ik ben daarbij, dan mag heel de hal weten dat hij verkeerd zit. En dat is heel moeilijk, want hij krijgt van huis uit mee wij hoeven geen respect te hebben voor vrouwen. En dat is soms heel hard, maar wat dat betreft hebben wij ook mooi wat diversiteit wat betreft leerkrachten en dus zal die ergens anders wel z'n ei kwijt kunnen. Maar dat is op dat moment bij mij zeker niet het geval. Dat is het voor iedereen, maar zeker voor hem, gewoon duidelijk.
- O Maar goed ook dat doe je vanuit een bepaalde visie.
- 55 P Ja, maar dat is ook echt wel om de collega te beschermen. Het belangrijkste is dat je team, je collega's, zich veilig voelen op school. Op het moment dat een leerling een collega van mij onveilig laat voelen ja dan krijg je dat te horen.
[Diversiteit en lesgeven]
- O Ervaar je specifieke problemen door de diversiteit, door de verschillende culturen in de klas?
- 56 P In de klas minimaal, in de vrije ruimte kan ik het me nog voorstellen. Doordat ze om een heel andere manier met elkaar omgaan. Kijk als we het hebben over cultuur en opvoeding, ja dan ondervinden ze problemen met elkaar, zeker met de samenstelling van de klas. Minimaal hoor, maar het zou kunnen dat leerlingen net even anders op elkaar reageren. Dat is heel moeilijk te zeggen, want dat heel veelal te maken met de manier

van opvoeden. Dan moet je denken aan het niet aanschuiven van een stoel,

- O Maar goed in dat opzicht neem je als school als het ware een stuk opvoeding over. In principe zijn er dus niet echt problemen in de klas als het gaat om cultuur en het lesgeven in een cultureel diverse klas?
- 57 P Bij mij niet, wij hebben niet echt een moslim in de klas zitten. We hebben er wel twee, maar die hoor je zelfden daarover. Ik weet dat ze naar de moskee gaan en dat is verder ook prima, die doen dat gewoon. Maar er zijn klassen waarbij moslims vanuit verschillende stromingen zitten en dat botst wel echt met elkaar. Als je het over cultuur hebt dan heb je het over niet geschreven regels.
- O Heb je een bepaalde ondersteuning die je zou wensen als docent als zich dingen voordoen of is er een bepaalde ondersteuning waar je op terug kunt vallen als docent?
- 58 P Ja een hele fijne bij ons, we hebben een zorgteam en dat zorgteam kun altijd over elk probleem dat je hebt of waar je tegen aan loopt. Ik ben heel blij dat dat er is op school. Ik vertelde je laatst over die jongen die tegen mij zei dat hij dood wilde. Dan vraag ik eerst door, ik weet niet wat ik moet doen en dan stap ik naar de zorgcoördinator toe. Die zegt dat tegen jou, die heeft natuurlijk in die zes jaar dat ik hier werk al 20 keer meegemaakt, die weet gewoon, die heeft ervaring, die gaat met dat jong in gesprek, die weet dat jong weer tot rust te brengen, die gaat dat gesprek aan, wat ik niet zou kunnen. Ik weet op dat moment niet wat er aan de hand is met dat jong.
- O Is dat van oorsprong een docent?
- 59 P Ja dat is van oorsprong een docent, maar die heeft wel cursussen en een opleiding gevolgd. Die is wel gespecialiseerd in dit soort dingen. En in 95% van de gevallen heb ik het niet nodig, omdat je heel veel met ervaring kunt oplossen. Maar echte specifieke problemen, dat kom je bij dingen die jij als mentor moet melden bij iemand anders. Op het moment dat een meisje of jongen aan jou vertelt dat het thuis wordt geslagen, dan mag je het niet voor jezelf houden dan moet je dit melden. En dan schakel je direct dit team van de school in.
- O Weet jij of de school hier bewust voor gekozen heeft, om zo'n team beschikbaar te stellen voor jullie docenten?
- 60 P Ja, dat is zeker een bewuste keuze.

