

AUTEURS

Mehmet Day

Erica Faber

Floor Lubbers

Soukaina Badou



SAMEN OPGROEIEN

VERKENNEND ONDERZOEK NAAR DE RANDVOORWAARDEN,
WERKZAME ELEMENTEN EN CONTRAPRODUCTIEVE FACTOREN
VAN ONDERWIJSPROJECTEN TEGEN SEGREGATIE

februari 2022



Inhoud

1	Inleiding	3
2	Onderzoeksverantwoording	5
	2.1 De initiatieven in een notendop	6
3	Randvoorwaarden	8
4	Werkzame elementen en contraproductieve factoren	11
	4.1 Werkzame elementen	11
	4.2 Contraproductieve factoren	13
5	Slotwoord	15



Een grote mate van verscheidenheid aan culturele achtergronden is voor een groot deel van de Nederlandse samenleving een alledaagse realiteit. Dit geldt met name voor de jongere generaties in grote en middelgrote steden. Deze verscheidenheid leidt niet vanzelfsprekend tot verbinding tussen verschillende groepen in de samenleving. Uit onderzoek is bekend dat onder jongeren met verschillende etnisch-culturele achtergronden sprake is van segregatie en groepsvorming (Platform JEP, 2019). Daarbovenop komt dat jongeren en ouders steeds eerder kiezen voor een school met leerlingen met dezelfde achtergrond (Sovago, 2019). Zo heeft het basisonderwijs de laatste decennia doorgaans te maken met 'de witte vlucht'¹. Het risico van segregatie is dat verschillende groepen kinderen in de samenleving elkaar minder tegenkomen en in gescheiden werelden opgroeien. De Onderwijsraad is de afgelopen jaren kritisch geweest over de bijdrage van het onderwijs aan het bevorderen van sociale cohesie onder jongeren. In meerdere rapporten waarschuwt de Onderwijsraad voor de toegenomen segregatie in het onderwijs en onvoldoende aandacht die het onderwijs heeft om jongeren dichter bij elkaar te brengen (Onderwijsraad, 2019). Volgens het Sociaal Cultureel Planbureau is onderwijs bij uitstek de plek waar kinderen uit verschillende sociale milieus elkaar kunnen ontmoeten (Vogels, Turkenburg & Herweijer, 2021).

SEGREGATIE EN KANSENGELIJKHEID

Segregatie in het onderwijs loopt in Nederland voornamelijk langs sociaaleconomische lijnen (Lucassen, 2012). Specifieker laten cijfers uit De Staat van het Onderwijs zien dat segregatie naar het opleidingsniveau van de ouders groter is dan de segregatie naar etnische achtergrond of naar inkomen. Vooral kinderen van hoogopgeleide ouders gaan vaker naar specifieke scholen, zoals algemeen bijzondere scholen (Staat van het Onderwijs, 2020). Toch is ook de segregatie naar etnische

achtergrond groot, al laat deze een dalende trend zien. Een belangrijke kanttekening hierbij is dat opleidingsniveau en migratieachtergrond in veel gevallen (en dan met name in de grote en middelgrote stad) met elkaar kunnen samenhangen: ouders met een migratieachtergrond zijn vaker lager opgeleid dan ouders zonder migratieachtergrond. De Sociaal Economische Raad stelt in haar adviesrapport 'Gelijke kansen in het onderwijs' uit 2021 dat er een direct verband bestaat tussen onderwijssegregatie en onderwijskwaliteit. Onderwijssegregatie zorgt voor concentraties van leerlingen van lagere sociaaleconomische afkomst op de minder populaire scholen. Leraren hebben in verband met een lagere werkdruk doorgaans de voorkeur voor goed presterende scholen waar veel leerlingen zitten met een hogere sociaaleconomische status. Deze tendens vergroot het lerarentekort op de scholen met veel leerlingen van lagere sociaaleconomische afkomst. Op deze manier versterkt onderwijssegregatie de kansenongelijkheid in het onderwijs.

ER VROEG BIJ ZIJN

Hoewel jongeren zich over het algemeen sterk identificeren met de eigen etnisch-culturele gemeenschap, is er tegelijkertijd in hun beleving niet altijd sprake van een 'eigen groep' of de 'andere groep' enkel op basis van de etnische achtergrond. Groepsvorming ontstaan bijvoorbeeld ook vanuit de jongerencultuur en hobby's. Groepsvorming is fluïde en hybride, thuis horen bij een specifieke groep op een willekeurig moment is afhankelijk van verschillende factoren. Per context verschilt met wie jongeren zich identificeren en of ze zich in de ander herkennen. Toch zien we dat jongeren op latere leeftijd veelal omgaan met leden uit de eigen etnische groep, ook wanneer zij in het verleden een min of meer gemixte vriendenkring hadden (Day & Badou, 2019). In beginsel is dit verschijnsel niet problematisch. Scheidslijnen in de samenleving tussen groepen is van alle tijden. De vraag is hoe duurzaam te voorkomen dat deze relatieve segregatie zich ontwikkelt tot elkaar helemaal niet ontmoeten en/of polarisatie. Begrip voor elkaar en kennis over elkaars levensstijl lijken belangrijke voorwaarden voor sterke relaties.

¹ Zie documentaire: <https://www.2doc.nl/documentaires/series/2doc/2017/oktober/de-witte-vlucht.html>



Rijk, lokale overheden, scholen en maatschappelijke organisaties hebben hun zorgen over segregatie en polarisatie en streven naar het versterken van de sociale cohesie in de samenleving. Zij zijn op zoek naar effectieve interventies die al vroeg in de ontwikkeling van kinderen kunnen worden ingezet om verbinding met elkaar te bevorderen, bijvoorbeeld op de basisschool of in de beginjaren van het voortgezet onderwijs. Daar kunnen jongeren het best zo vroeg mogelijk worden bereikt. Welke (nieuwe) initiatieven er op dit vlak bestaan en inzicht in hoe die aansluiten op de sociale realiteit van jongeren met verschillende achtergronden ontbreekt; zo ook de kennis over elementen die werkzaam en/of onbedoeld mogelijk contraproductief zijn.

VEELBELOVENDE VERBINDENDE INITIATIEVEN

Uit een verkenning van Platform JEP, het Nederlands Jeugdinstituut en het Verwey-Jonker Instituut kwam naar voren dat polarisatie bijna niet toeneemt onder jongeren, mede dankzij goede preventieve activiteiten van (jeugd)professionals. Vaker is sprake van segregatie dan van polarisatie, maar ook dat spanningen vooral onderhuids blijven en vooral zichtbaar of merkbaar worden bij bepaalde gebeurtenissen (bijvoorbeeld berichten in de media over maatschappelijke kwesties) of incidenten (bijvoorbeeld gevoel van uitsluiting). Tegen de achtergrond van de ervaren segregatie onder jongeren constateren we een trend van verschillende sociale initiatieven die de laatste jaren van de grond komen met als doel de nieuwe generatie jongeren met elkaar in verbinding te brengen. Aansluitend op de leefwereld van jongeren beogen deze initiatieven het samen opgroeien te bevorderen door diepgaande contacten te stimuleren, vaak geïnitieerd door onderwijsinstellingen, maatschappelijke organisaties of sociale ondernemers. Er is nog weinig zicht op welke aspecten van verbinding de aandacht krijgen in de praktijk, wat werkt, niet werkt/contraproductief kan uitpakken en onder welke condities projecten geïmplementeerd kunnen worden voor een succesvolle realisatie van de doelstellingen.

DEZE STUDIE

Kennisplatform Inclusief Samenleven (KIS) zet met het onderhavige rapport in op het beschrijven van de randvoorwaarden, werkzame elementen en contraproductieve elementen die voortvloeien uit een select aantal initiatieven op het gebied van tegengaan en/of verminderen van segregatie in het onderwijs. Dit doen we door voort te borduren op de verkenning in 2019 van het Platform JEP, het Nederlands Jeugdinstituut en het Verwey-Jonker Instituut. Uit dat onderzoek is een kader ontstaan voor het ontwikkelen en toetsen van activiteiten die gericht zijn op de preventie en aanpak van polarisatie, maar welke type initiatieven er nu bestaan en wat precies goede preventie behelst is niet duidelijk. We hopen via het huidige onderzoek te voorzien in deze kennislacune, met een focus op initiatieven in het funde-

rend onderwijs.² Tegelijkertijd beschouwen we de resultaten van deze studie als een eerste aanzet voor een breder pedagogisch kwaliteitskader, waarin randvoorwaarden, werkzame elementen en contraproductieve factoren staan beschreven van projecten in het onderwijs die zich inzetten tegen segregatie (en polarisatie) onder jongeren.

LEESWIJZER

Deze rapportage is als volgt opgebouwd. We behandelen in de volgende paragraaf eerst de onderzoeksopzet en geven beknopt informatie over de initiatieven die we in dit onderzoek hebben bestudeerd. In de daaropvolgende paragrafen komen de bevindingen naar voren, waarbij we eerst de randvoorwaarden formuleren (3). Daarna behandelen we de werkzame elementen en contraproductieve factoren die we zijn tegengekomen (4). We ronden de rapportage af met een slotwoord.

2 Bij onderwijssegregatie gaat het in het maatschappelijk debat vaak over de segregatie op basis van etnische of sociaaleconomische samenstelling van schoolpopulaties. Een andere vorm van segregatie is in hoeverre verschillende groepen (leerlingen) met elkaar in verbinding staan, bijvoorbeeld in de klas, school of wijk. In de onderhavige studie ligt het accent op dat laatste, maar wordt ook rekening gehouden met de sociale realiteit van scholen die al dan niet gemengd zijn en hoe deze samenstelling invloed heeft op de belevingswereld van jongeren als het gaat om polarisatie en vooroordelen.



2

Onderzoeksverantwoording

Kennisplatform Inclusief Samenleven (KIS) heeft in 2020 en 2021 vijf initiatieven gevolgd die voornamelijk actief zijn in de onderwijscontext. De initiatieven hebben als doel verbinding teweeg te brengen tussen kinderen en jongeren uit verschillende sociale groepen. Daarmee wordt getracht via de eigen methode segregatie tegen te gaan en/of te verminderen. De keuze voor deze methoden zijn gemaakt aan de hand van een uitgebreide online search naar soortgelijke projecten waar twaalf projecten uit voortkwamen. Vervolgens is aan de hand van het toetsingskader voor werkwijzen/interventies gericht op het voorkomen en verminderen van polarisatie in het jeugddomein van Platform JEP, Nederlands Jeugdinstituut en het Verwey-Jonker Instituut³ de keuze gemaakt voor de vijf initiatieven uit dit onderzoek. Deze initiatieven scoorden op a) algemene kenmerken, b) specifieke kenmerken en c) specifieke vereisten het hoogst. Het gaat hierbij om punten waaraan een aanpak of interventie moet voldoen, ongeacht de aard van doel, doelgroep of probleem waarvoor die bedoeld is. Na deze eerste selectie is contact gezocht met de interventieontwikkelaars en na commitment van de partijen aan het onderzoek hebben er interviews, groepsgesprekken en observaties plaatsgevonden.⁴

Het project bestond uit drie fasen. De verschillende fasen leggen we hieronder kort uit. De fasen in het onderzoek waren: 1) inventarisatiefase, 2) onderzoeksfase, en 3) rapportage- en disseminatiefase.

In de inventarisatiefase (1) zijn we op zoek gegaan naar initiatieven die actief zijn op het gebied van preventie en aanpak van segregatie onder jongeren. Dit hebben we gedaan door middel van een deskresearch die bestond uit online research, netwerken van het Kennisplatform Inclusief Samenleven en door **snowball sampling** (waarbij bestaande contacten worden ingezet om nieuwe initiatieven te rekruteren). We hebben hierbij inclusie- en exclusiecriteria opgesteld om een valide selectie te kunnen maken van de gevonden projecten voor het vervolg van het onderzoek. Deze fase heeft geleid tot de selectie van vijf initiatieven (zie hf. 3).

In de onderzoeksfase (2) zijn we dieper ingegaan op de aard en inhoud van de geselecteerde projecten. Dit hebben we gedaan door verschillende onderzoeksmethoden in te zetten. Allereerst hebben we een topiclijst opgesteld om de projecten in een format te beschrijven. Hierbij zijn (in verband met de coronamaatregelen) online interviews afgenomen bij ontwikkelaars en uitvoerders van de verschillende projecten. Met de interviews hebben we zicht gekregen op de vorm en inhoud van de projecten en op welke manier getracht wordt een bijdrage te leveren aan het projectdoel. Vervolgens zijn bij verschillende projecten observaties afgenomen in de praktijk: in het klaslokaal wanneer leerlingen bezig waren met het project of via analyse van een video-opname. Bij de projecten waar het niet mogelijk was om observaties uit te voeren (ook hier vanwege de corona maatregelen), hebben we aanvullende online interviews en groepsgesprekken gehouden met andere betrokkenen, zoals docenten en jongeren.

De hierboven beschreven interviews en observaties vormen de basis van de analyses die we hebben uitgevoerd om te komen tot de randvoorwaarden voor een succesvolle aanpak, werkzame elementen en contraproductieve factoren. De onderliggende rapportage is het eindproduct van de rapportagefase (3). Via de onlinekanalen van KIS en via de betrokken stakeholders is het eindproduct verder verspreid en toegankelijk gemaakt voor het publiek.

3 Zie kader: <https://www.platformjep.nl/documenten/publicaties/2019/07/17/polarisatie-en-jeugd-bijlage-1-ontwerp-voor-een-kader>

4 Een belangrijke kanttekening is dat de onderzoeksactiviteiten samenvielen met de opkomst van het Covid-19 virus, waardoor veel activiteiten zijn geannuleerd of in een andere (veelal online) vorm zijn doorgezet. In sommige gevallen gingen de activiteiten van de projecten op scholen gewoon door, maar was de aanwezigheid van de onderzoekers in verband met de coronamaatregelen niet mogelijk. Daar waar het kon zijn de activiteiten online gevolgd of later via een opname bestudeerd.



2.1 De initiatieven in een notendop

Voor dit onderzoek hebben we in totaal vijf initiatieven van vier organisaties gevolgd. Deze organisaties en projecten zijn: **De Muren Hebben Oren** met het gelijknamige project, **Discussiëren Kun Je Leren** met het project **Oost/Noord Ontmoet**, **Diversion** met de projecten **Gelijk=Gelijk** en **De Nieuwe Verbinders**, en **Wonder Why** met het project **Filosoferen in de klas**. De projecten zijn bestudeerd aan de hand van bestaande teksten, handleiding en instructies van het specifieke project. Hieronder noemen we per project de veldactiviteiten die hebben plaatsgevonden ten behoeve van dit onderzoek.

De Muren Hebben Oren:

Stichting de Muren hebben Oren (DMHO) faciliteert door middel van hun projecten voor de bovenbouw van het basisonderwijs de ontmoeting tussen mensen van verschillende generaties en verschillende achtergronden. Kinderen uit verschillende wijken en scholen ontmoeten elkaar, krijgen samen les en interviewen elkaars familie. Op deze wijze proberen zij de gevolgen van de hoge segregatiegraad in verschillende steden op vroege leeftijd tegen te gaan. Tijdens het gelijknamige project 'De Muren Hebben Oren' worden twee (verschillende) scholen in de stad aan elkaar gekoppeld en krijgen de kinderen les over de Tweede Wereldoorlog, arbeidsmigratie, Nederlands-Indië, Suriname en vluchtelingen. De leerlingen interviewen bij voorkeur een familielid van een leerling van de gekoppelde school. Ook heeft de organisatie een pool met externe vertellers die ervaringsverhalen (holocaustoverlevenden, migratiegeschiedenis, vluchtverhaal etc.) delen met de kinderen in de vorm van een interview. Het programma duurt doorgaans zes weken.

Voor dit onderzoek zijn twee interviews afgenomen met de medeoprichter & directeur van DMHO en een medewerker. Verder hebben we het programma gevolgd bij twee gekoppelde scholen in Den Haag door middel van observaties. Tijdens de observaties zijn korte gesprekken gehouden met leerkrachten en leerlingen zelf.

Stichting Discussiëren Kun Je Leren:

Stichting Discussiëren Kun Je Leren (DKJL) is een professionele onderwijsorganisatie die sinds 2007 aanbieder is van programma's op het gebied van dialoog en debat voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en mbo's. Ten tijde van de moord op Theo van Gogh en de aanslagen van 11 september en

de heftige emoties en conflicten die dat op de scholen teweegbracht, ervoeren leerkrachten problemen met hoe daarmee in de klas om te gaan. Met de jaren en nieuwe maatschappelijke vraagstukken is deze vraag alleen maar gegroeid. De activiteiten van DKJL hebben gemeen dat zij erop gericht zijn kinderen te leren op een goede manier te discussiëren over gevoelige onderwerpen, waarbij zij zelf aangeven welke thema's zij belangrijk vinden.

Voor dit onderzoek hebben we specifiek gekeken naar de projecten Oost/Noord Ontmoet, waarbij in vier lessen van 90 minuten met kinderen het gesprek wordt gevoerd over diversiteit en een inclusieve stad aan de hand van verschillende stellingen. Aanvullend gaan twee klassen in de wijk met elkaar, met rolmodellen uit de wijk en lokale politici in dialoog middels een dialoogsessie. Hiervoor zijn drie interviews met de ontwikkelaars gevoerd, een online observatie van een dialoogsessie gedaan en tot slot een online observatie uitgevoerd van een gesprek tussen kinderen op basis van de stelling: 'Het is belangrijk dat kinderen met verschillende geloven en culturen elkaar op school ontmoeten'.

Diversion:

Diversion is een bureau voor maatschappelijke innovatie dat concrete oplossingen voor complexe maatschappelijke vraagstukken ontwikkelt. Ze bestaan sinds 2004 en bieden zowel eigen projecten als hulp aan andere organisaties. Diversion is de ontwikkelaar en uitvoerder van twee projecten uit dit onderzoek: 'De Nieuwe Verbinders' en 'Gelijk=Gelijk'. Met De Nieuwe Verbinders leidt Diversion een diverse groep van 165 jongeren uit Amsterdam, Rotterdam en Utrecht in dertig weken op tot maatschappelijke leiders. Dit doen ze door middel van verschillende trainingen en masterclasses. Ook gaan de jongeren langs middelbare schoolklassen om over hun persoonlijke ervaringen met discriminatie en uitsluiting te vertellen en hierover het gesprek aan te gaan. Ten slotte gaan ze aan de slag bij een maatschappelijke organisatie in de eigen stad. Het uiteindelijke doel is om deze jongeren de tools te geven om polarisatie en uitsluiting aan te pakken en mensen en wereldbeelden te verbinden. In het lesprogramma 'Gelijk=Gelijk' maken joodse, islamitische en homoseksuele **peer-educators** taboes bespreekbaar in het primair en voortgezet onderwijs. Zij delen hun persoonlijke verhaal en gaan het gesprek aan over religieuze, culturele en seksuele diversiteit. Op deze manier hopen ze discriminatie bespreekbaar te maken en taboes te doorbreken.

Voor dit onderzoek hebben er vier gesprekken plaatsgevonden met de ontwikkelaars van Diversion. Ook zijn er voor 'De Nieuwe Verbinders' twee jongeren (verbinders) geïnterviewd en voor 'Gelijk=Gelijk' twee docenten uit het voortgezet onderwijs die de projecten hebben waargenomen in de eigen klassen.



WonderWhy:

WonderWhy is sinds 2009 actief in de onderwijswereld met als centraal thema filosoferen in de klas. Dit doen ze door zelf lessen te geven aan kinderen van het primair en voortgezet onderwijs, maar ook door docenten en andere onderwijsprofessionals te trainen hoe filosoferen toegepast kan worden in hun lessen. Verschillende scholen in het land hebben na de trainingen de methode opgenomen in het curriculum. Door met elkaar te filosoferen bespreken leerlingen onderling persoonlijke en maatschappelijke onderwerpen, waarbij ook segregatie en polarisatie als thema aan bod komt.

Voor dit onderzoek hebben we twee interviews afgenomen met de ontwikkelaars, een interview met een directeur in het primair onderwijs en een interview met een docent in het voortgezet onderwijs. In verband met de coronamaatregelen was het niet mogelijk observaties uit te voeren. Dit hebben we geprobeerd te compenseren met bestudering van documentatie waarin ervaringen over de lesaanpak wordt beschreven.



3

Randvoorwaarden

In dit hoofdstuk beschrijven we welke randvoorwaarden uit dit onderzoek naar voren komen voor een succesvolle aanpak op het gebied van tegengaan en/of verminderen van segregatie. De bevindingen zijn gebaseerd op de analyses van de verschillende projecten die we hebben gevolgd. Deze projecten noemen we in onze analyses van de randvoorwaarden specifiek bij naam (zie hoofdstuk 2.1 voor beknopte informatie).

RANDVOORWAARDE 1: ONTMOETING FACILITEREN

In bijna alle onderzochte projecten is organisatie van ontmoeting tussen verschillende groepen leerlingen de basis voor de interventies. Ontmoeting krijgt echter op verschillende manieren invulling. Bij Discussiëren Kun Je Leren en De Muren Hebben Oren wordt ontmoeting gefaciliteerd tussen twee klassen van verschillende scholen en een verschillende leerlingensamenstelling. Bij de lessen die wij hebben geobserveerd gaat het om klassen met overwegend leerlingen met een migratieachtergrond uit een kansarme wijk en klassen met overwegend leerlingen zonder migratieachtergrond uit een welvarende middenklasse wijk.⁵ Hiermee sluiten de projecten aan op de lokale realiteit van gesegregeerde wijken en de populatie in deze wijken (in dit geval Amsterdam en Den Haag), waarbij mensen wel in dezelfde stad wonen maar weinig in contact zijn met 'de andere kant' van de stad. Dit is niet anders voor kinderen en jongeren. Met name de klassensamenstelling in de basisscholen maakt deze scheiding duidelijk. De selectie voor beide organisaties is dan ook gebaseerd op de bestaande lokale werkelijkheid en probeert men samenwerkingen aan te gaan tussen minimaal twee verschil-

lende scholen. Die samenwerking door aan te sluiten op de lokale realiteit is dan ook essentieel om fysiek (of online) de kinderen samen te kunnen brengen, met elkaar contact te laten maken en samen activiteiten te ondernemen. Bij de projecten van Diversion (Gelijk=Gelijk en De Nieuwe Verbinders) zien we dat ontmoeting op een andere manier wordt bewerkstelligd. Zo is het idee achter het project Gelijk=Gelijk om leerlingen met anderen in contact te brengen met wie ze in hun dagelijkse omgeving niet vanzelfsprekend contact zullen hebben, zoals LHBTIQ+-jongeren, jongeren met een joodse achtergrond of jongeren met een islamitische achtergrond. Hier zijn het dus niet gehele klassen die aan elkaar worden gekoppeld, maar individuen met unieke ervaringen op basis van hun identiteit. Bij WonderWhy zien we de fysieke koppeling met anderen buiten de school niet direct terug. De focus ligt binnen de school, of zelfs binnen de klasruimte. Op verschillende scholen in het voortgezet onderwijs wordt groepsvorming geobserveerd op basis van culturele achtergronden van de leerlingen. Hoewel deze leerlingen bij elkaar in de klas zitten gaan ze weinig met elkaar om is de ervaring, mede in verband met bestaande vooroordelen over elkaar. Door socratische gespreksvoering wordt getracht verbinding teweeg te brengen met anderen en andersdenkenden in de eigen klas, en daarmee bij te dragen aan een meer diepgaande ontmoeting.

RANDVOORWAARDE 2: INZET OP BEGRIP ÉN BINDING

Hoewel de onderzochte projecten verschillen in hun specifieke aanpakken, hanteert elke project de basisgedachte dat ontmoeting leidt tot begrip. Dit gebeurt door elkaar te ontmoeten en meer te leren over elkaars (culturele) achtergrond, door elkaars ideeën niet alleen te horen, maar ook te begrijpen waar ze vandaan komen. Het uitgangspunt is dat hiermee vooroordelen worden verminderd of weggenomen. We zien dat de ander leren kennen vaak wordt gekoppeld aan het belang om juist ook naar jezelf te kijken: waar komen jouw ideeën vandaan, hoe sta jij in het leven en hoe kijk je naar de ander? Bij de Muren Hebben Oren zien we dat de kinderen op zoek gaan naar de eigen familiegeschiedenis door een stamboom in te vullen. Met

⁵ In veel publicaties zouden deze verschillen aangeduid worden met de termen 'zwarte' en 'witte' scholen. Deze termen zijn de afgelopen jaren echter in toenemende mate bekritiseerd omdat de termen als stigmatiserend worden beschouwd. Witte scholen worden veelal geassocieerd met onderwijs van een goede kwaliteit en met hogere onderwijsprestaties, terwijl zwarte scholen vaak gezien worden als 'probleemscholen' die gekenmerkt zouden worden door onderwijs van een mindere kwaliteit en een problematische leerlingpopulatie. Om recht te doen aan de diversiteit en weg te blijven van stigma's gebruiken we in dit rapport we deze termen dan ook niet.



deze opdracht worden de leerlingen gestimuleerd over zichzelf en hun herkomst na te denken, zich bewust te zijn waar het eigen denken mogelijk vandaan kan komen en dat dat voor een ander anders kan zijn vanwege de andere ervaringen die zij hebben in het opgroeien. Dit gesprek met elkaar voeren staat in het teken van meer begrip naar elkaar. Discussiëren Kun Je Leren zet in op begrip en binding via directe gesprekken over het onderwerp. Zo gaan de leerlingen met elkaar in gesprek aan de hand van verschillende stellingen zoals 'het is belangrijk dat kinderen met verschillende culturen en geloven elkaar op school ontmoeten', en 'op school kun je zijn wie je bent'. Deze stellingen leiden tot gesprekken tussen de leerlingen. Deze gesprekken leiden tot gezamenlijke waarden als gelijkwaardigheid, ondanks verschillen tussen mensen en het belang om anderen anders dan jij te respecteren en te ontmoeten. Zo noemen leerlingen zelf dat het belangrijk is om 'niet te pesten', 'de kleren aan te trekken die je zelf leuk vindt' of 'niet iets te doen (bv. stoer doen) om erbij te horen terwijl je dat helemaal niet leuk vindt'. Verder zien we dat Gelijk=Gelijk & WonderWhy begrip willen kweken door onderhuidse spanningen bespreekbaar te maken. Zo wordt moeilijke onderwerpen bespreken en overbruggen niet uit de weg gegaan. Beoogd wordt door in de klas/met de ander gesprekken te voeren die doorgaans niet worden gevoerd -omdat er taboes op liggen of ze voor oplopende spanningen en emoties kunnen zorgen- en daarmee vooroordelen weg te nemen en de leerlingen zo nader tot elkaar te brengen. Door leerlingen op deze manier bewust te maken van de beelden die ze mogelijk over een ander hebben ontstaat er een ruimte voor verbinding. Het gesprek aangaan komt in verschillende vormen terug bij de initiatieven, dit kan bijvoorbeeld via een debat of dialoog via stellingen (DKJL), interviews (DMHO), ervaringsverhaal (Gelijk=Gelijk) of een filosofisch gesprek (WonderWhy). Elkaar beter leren kennen leidt tot nieuwe inzichten over elkaar en dat ze meer met elkaar gemeen hebben dan ze in eerste instantie dachten. Verschillende projecten hanteren hierbij expliciet de kracht van verhalen. Duidlijkst zien we dit terug bij de Muren Hebben Oren en Gelijk=Gelijk in de vorm van externe vertellers en peer educators die door de leerlingen worden geïnterviewd over hun (migratie)verleden (DMHO) of het eigen ervaringsverhaal vertellen in de klas (Gelijk=Gelijk). Deze verhalen maken doorgaans indruk bij de leerlingen én de vertellers zelf, waarbij het dus niet alleen gaat om kennis opdoen over de ander, maar het contact ook vaak aanleiding is voor een 'warm gevoel', verdieping in relaties en emotionele binding naar elkaar.

RANDVOORWAARDE 3: VEILIGE SFEER CREËREN

Een belangrijke randvoorwaarde om in groepsverband aan de slag te gaan met potentieel polariserende onderwerpen is het creëren van een veilige sfeer waarbij leerlingen de vrijheid hebben zich te kunnen uiten. Een veilige sfeer is cruciaal voor

een open en eerlijk gesprek, waarin iedereen zich veilig voelt om te zeggen wat zij of hij denkt. Dit punt zien we veelvuldig terugkomen in de interviews en observaties van verschillende projecten. Elk project geeft hier op eigen manier invulling aan, waarbij gelijkwaardigheid van eenieder in de klas centraal staat. Tegelijkertijd wordt uitgesproken dat iedereen een eigen mening mag hebben en dat verschil in mening niet hoeft te leiden tot onenigheid of afstand. Zo legt WonderWhy het accent op bewustwording van de leerlingen en het begrijpen waar de eigen mening en die van een ander vandaan komt, zonder daar direct over te oordelen. De opvatting is dat veel vraagstukken die in potentie spanningen kunnen opleveren, niet één juist antwoord hebben. Het gaat er niet om wie er gelijk heeft. Het samen filosoferen krijgt de centrale aandacht als middel voor verbinding. Bij de twee projecten van Diversion zien we een andere invalshoek. Zowel bij Gelijk=Gelijk als De Nieuwe Verbinders worden vanaf het begin een duidelijke sociale norm neergezet waar men zich aan dient te houden tijdens het gesprek, zoals het verbod op discriminatie en uitsluiting. De keuze hiervoor hangt voor een deel samen met de gesprekken die gezamenlijk worden gevoerd met bijvoorbeeld de peer educators (jongeren met joodse, islamitische en LHBTIQ+-achtergrond). Anticiperend op mogelijke spanningen en onbegrip, wordt in het begin een duidelijke boodschap afgegeven dat niemand elkaar uitsluit op basis van haar of zijn identiteit. Zo wordt getracht voor iedereen in de klas een veilige sfeer te creëren, zonder vooraf een oordeel klaar te hebben over elkaar. Hiermee wordt gewerkt aan internalisering van het (grondwettelijke) idee dat iedereen zichzelf mag zijn in de context van gelijkwaardigheid. Tegelijkertijd gaat het bij de projecten van Diversion om op een positieve manier de confrontatie met elkaar aan te gaan, als een manier om vooroordelen uit de weg te ruimen. Leerlingen worden serieus genomen in hun eigen leefwereld, waarbij je laat zien dat je het hardgrondig met elkaar oneens kan zijn en dat dat binnen een democratische omgeving waarde in zichzelf heeft. Tot slot zien we bij Discussiëren Kun Je Leren dat er duidelijke spelregels worden neergezet alvorens de gesprekken/discussies starten. Samen met de leerlingen worden de regels gezamenlijk bepaald, zoals naar elkaar luisteren, elkaar laten uitpraten, rekening houden met de gevoelens van de ander, proberen elkaars standpunt te begrijpen, accepteren dat je het niet altijd eens zal worden, gebruik maken van argumenten en voorbeelden, eerlijk zijn over de feiten en bewust zijn over je lichaamstaal en stemgebruik.

RANDVOORWAARDE 4: GESPREKS- EN LUISTERVAARDIGHEDEN BIJ LEERLINGEN VERSTERKEN

Een ander element dat we in de onderzochte projecten veelvuldig zien terugkomen is het oefenen van gespreks- en luistervaardigheden. Voordat de leerlingen daadwerkelijk in gesprek of discussie gaan met elkaar, lijkt oefenen, aanleren en ontwik-



kelen van deze vaardigheden van een grote meerwaarde. Ook op dit punt geeft elk individueel project daar een eigen invulling aan, mede bepaald door het doel van de activiteit. Zo zien we bij Discussiëren Kun Je Leren dat de vaardigheden vaker toegepast zijn om op een goede manier met elkaar te discussiëren, alvorens leerlingen met elkaar in gesprek gaan. Bij De Muren Hebben Oren zijn het de interviewvaardigheden die een centrale rol krijgen. De kinderen worden expliciet voorbereid op de gesprekken die ze gaan voeren (met de kinderen van de andere school en met de 'vertellers') en getraind hoe vragen te stellen en te luisteren. Bij de Nieuwe Verbinders zien we een soortgelijke focus: luisteren, samenvatten en doorvragen. Ondanks de verschillen in accenten, komen in alle projecten goed naar elkaar luisteren, kritisch kunnen nadenken, jezelf in een ander kunnen verplaatsen, elkaar uit laten spreken en je mening kunnen onderbouwen terug als belangrijke gespreks- en luistervaardigheden. Deze vaardigheden zijn van belang om als individu en groep op terug te kunnen vallen bij potentiële polariserende gesprekken, wanneer het om thema's gaat die gevoelig kunnen liggen en waar meningen uiteenlopen. Dit lijkt vaak echter makkelijker dan het in werkelijkheid is, vooral wanneer de gesprekken dichtbij komen en mogelijk opgekropte emoties oproepen bij de leerlingen.

RANDVOORWAARDE 5: KWALITEIT GESPREKSLEIDER WAARBORGEN

Een goed onderling gesprek in groepsverband staat of valt met de kwaliteit van de gespreksleider en hoe het gesprek wordt gemodereerd. Bij verschillende projecten zien we dat het erom gaat dat de leerlingen hun meningen en ideeën kunnen onderbouwen. In het gesprek dat gevoerd wordt gaat het om redenering en meedenken. De gedachten van de jongeren zijn niet goed of slecht. Waarom sta jij zo in de wereld? Waar komt dat vandaan? De gespreksleider van een dergelijke activiteit zou in staat moeten zijn om die diepgang eruit te halen. Bij WonderWhy zien we dat een socratische houding aannemen behulpzaam kan zijn voor de dynamiek in de groep. Deze methode is onderzoekend, gefocust op de redeneervorm en beredeneerd vanuit de logica. Op die manier haal je de emotie eruit. Begeleiding van dit gesprek vraagt om een specifieke houding van de leerkracht/gespreksleider: de socratische houding. Door een aanhoudende stroom van vragen wordt door de gespreksleider gepeild wat de kennis is van de kinderen over een specifiek thema. De doelstelling is om niet zozeer kennis over te brengen, maar datgene wat binnen aanwezig is naar de oppervlakte te brengen. Het specifieke doel ten aanzien van het thema is dat deze methode leerlingen bewust maakt dat de kennis meestal ergens vandaan komt. Als leerkracht/gespreksleider belichaamt je zelf deze filosofie en leidt deze houding tot veiligheid en vrijheid bij de kinderen. Deze benadering neemt de identiteit en intellect van het kind zo goed mogelijk mee. Hier hoort ook dat de docent of begeleider

niet overal per se een antwoord op heeft. Het is belangrijk om dit te accepteren en toe te geven tegenover de leerlingen. Wanneer een leerling iets zegt waar men als gespreksleider van schrikt, is het werkzaam om erop door te vragen, waar deze opvatting vandaan komt in plaats van de leerling direct aan te spreken of weg te wijven. Ook kan het helpen om negatieve reacties terug in de groep te gooien, een vraag te stellen aan de rest van de groep hoe zij over deze kwestie denken en of ze begrijpen waar dit idee vandaan komt. Dezelfde benadering zien we terug bij Gelijk=Gelijk van Diversion. Er wordt gekozen om in te gaan op moeilijke onderwerpen en juist niet in het luchtledige te laten hangen. Een belangrijk verschil met WonderWhy is echter het expliciet benoemen van het kader waarin uitspraken worden gedaan. Bij uitspraken die discriminerend of uitsluitend zijn, wordt gewezen op (het gebrek aan) rechtsstatelijkheid van deze uitspraken. De grenzen waarin het gesprek dient plaats te vinden wordt op deze manier expliciet gekaderd.



4

Werkzame elementen en contraproductieve factoren

In dit hoofdstuk behandelen we de werkzame elementen en de contraproductieve factoren die we hebben kunnen identificeren op basis van onze onderzoeksactiviteiten. Onder 'werkzame elementen' verstaan we onderdelen van een interventie die positieve invloed hebben op de uitwerking van het project. In tegenstelling tot de randvoorwaarden zijn de werkzame elementen niet altijd noodzakelijk voor het opzetten en slagen van een project gericht tegen segregatie in de schoolcontext, maar wordt de kans op succes wel vergroot als deze elementen aanwezig zijn. Tegelijkertijd kunnen de elementen die we noemen niet geheel los worden gezien van de randvoorwaarden. De situatie- en contextafhankelijkheid is dan ook een belangrijk aandachtspunt bij de interpretatie en toepassing van de factoren die we hier noemen. Naast de werkzame elementen hebben we ook gekeken naar mogelijke faalfactoren, activiteiten die mogelijk averechts kunnen werken en ervaringen die inzicht geven in wanneer een project minder kans van slagen heeft. Dit hebben we samengebracht onder de noemer 'contraproductieve factoren'. Ter illustratie van de bevindingen gebruiken we in dit hoofdstuk enkele quotes of stukken uit onze interviews en observaties.

4.1 Werkzame elementen

In de geobserveerde activiteiten/lessen zien we verschillende didactische en pedagogische methoden terugkomen die worden toegepast om leerlingen met elkaar (of met anderen) in gesprek te krijgen, vooroordelen weg te nemen, over elkaar kennis op te doen en de verbinding te zoeken. Uit de analyses komen verschillende voorbeelden van concrete werkvormen naar voren. De onderstaande lijst is uiteraard niet compleet. Wel kan het overzicht bieden in mogelijke manieren om de activiteiten/lessen te verrijken met werkvormen die werkzaam zijn bij het tegengaan/verminderen van segregatie.

HERKENNING

Alle projecten streven in hun aanbod aansluiting te vinden op de belevingswereld van de leerlingen, met als doel hen mee te krijgen en hun interesse te wekken in de activiteiten. Herkenning lijkt hierin een belangrijk element, ingestoken vanuit een sociale identiteit van de leerlingen (bv. Jongere, Amsterdammer, leerling etc.). Voor leerlingen is het makkelijk om zich te identificeren met plaatsen en personen die al een 'haakje' hebben in hun eigen leefwereld. Een voorbeeld hiervan is wanneer een verhaal zich op dezelfde plaats afspeelt als de school en er plekken in voorkomen die de jongeren kennen uit de stad of wijk. De ontwikkelaar van De Muren Hebben Oren zegt hierover:

“Dan ontmoeten ze ook andere mensen en horen ze andere verhalen, maar ze delen wel allemaal dezelfde stadsgeschiedenis.”

Ook als het gaat om een familielid van een klasgenoot of iemand die overeenkomstige identiteits- en persoonlijkheidskenmerken heeft met henzelf wordt de aansluiting met leerlingen eerder gevonden. Of zelfs heel simpel dezelfde hobby's of interesses met elkaar delen. Een voorbeeld zien we terugkomen in een interview met een Nieuwe Verbinder, die in de klas op de basisschool samen met een andere jongere een gesprek kwam voeren over pesten en 'anders' zijn. De respondent spreekt over zijn partner in de klas die duidelijk sneller kon aansluiten bij de kinderen in de klas vanwege zijn achtergrond en ervaringen.

“Ik stond een keer samen met een andere jongen die islamitisch was voor de klas. Sommigen kunnen dan toch dienen als rolmodel voor kinderen. En we waren vooral op scholen waar dan veel kinderen met een migratieachtergrond zaten. Dus dan was die jongen, die kwam daar als iemand waar ze dan enigszins tegenop keken, waar ze naar wilden luisteren. Dat was ik dan minder (red. Rolmodel), maar het was niet alsof ze dan niet naar mij wilden luisteren, maar zo'n jongen



is dan gewoon snel populair bij dat soort kinderen in tegenstelling tot een misschien een eigen witte juf of een witte jongen als ik. Dat zie je dan toch wel duidelijk terug.”

WERKEN AAN ZELFBEGRIIP

Door de ander te ontmoeten, leer je ook jezelf kennen. Tegelijkertijd is de ontwikkeling van een goed zelfbegrip cruciaal om stevig in je schoenen te staan en plek te kunnen geven aan overeenkomsten en verschillen tussen jezelf en de ander, zowel vanuit je persoonlijke identiteit als sociale identiteit. Een goed voorbeeld van werken aan zelfbegrip zien we terug bij het project De Muren Hebben Oren. Leerlingen worden gevraagd om een vriendschapspagina en een stamboom in te vullen. Met de vriendschapspagina krijgen de kinderen de mogelijkheid om iets over zichzelf te schrijven of te tekenen en via de stamboom schrijven ze de namen van hun familieleden en landen van herkomst op. Omdat de leerlingen dit vaak thuis samen met hun ouders invullen, leren zij nieuwe dingen over zichzelf en de familiegeschiedenis. Vervolgens delen de kinderen deze informatie met de leerlingen (de zogenoemde ‘maatjes’) van de andere school met wie ze zijn gekoppeld, wat weer bijdraagt aan de vaardigheden van leerlingen op het gebied van zelfpresentatie. Bij WonderWhy is filosoferen het middel om vragen over jezelf en opvattingen over de ander te achterhalen. Beelvorming over de ander en bewustzijn hierover krijgt een belangrijke rol toebedeeld, waar ook duidelijk een link wordt gelegd met de opvattingen die kinderen van huis uit meekrijgen. De kinderen worden aangespoord om de eigen opvattingen/vooroordelen kritisch tegen het licht te houden. De ontwikkelaar van het project zegt hier het volgende over:

“Waar baseer je je beelden op over andere etnische groepen? Speelt ook zeker bij de kinderen. Je hebt te maken met allerlei type gezinnen waar de kinderen uit komen. Die praten dan de ouders na. Zonder moraliserend te worden proberen we dat bespreekbaar te maken. Zodat de leerlingen zich bewust zijn van de beelden die ze over de ander hebben. Maar ook: hoe weet je dat dat waar is wat je nu vindt? Mensen zijn geneigd elkaar na te praten. Kritisch denken stimuleren is het uitgangspunt bij deze lessen.”

Naast gezin speelt ook de rol van de sociale omgeving op school een rol. Discussiëren Kun Je Leren zet in haar aanpak actief in op het doorbreken van groepsdruk en elkaar napraten, om zo diepte in het gesprek te kunnen krijgen. Leerlingen hebben soms angst om in het openbaar te spreken en de eigen opvattingen te delen vanwege groepsdruk. Dat wordt dan ook door leerkrachten zelf zo ervaren: “mijn kinderen durven dat niet”. Om die reden wordt expliciet in de aanpak aandacht besteed aan ontmoeting en leren leerlingen woorden te geven aan de overeenkomsten en verschillen tussen elkaar. Hoewel de basis van de aanpak bestaat uit gesprekken/discussies aan de hand van stellingen,

worden kinderen vooraf gestimuleerd om samen te kijken naar de eigen positie en referentiekader, waarmee begrip gecreëerd wordt naar elkaar toe.

DE KRACHT VAN PERSOONLIJKE VERHALEN

Persoonlijke verhalen maken indruk. Met name wanneer jongeren een introductie krijgen in een nieuwe wereld van anderen, zorgt een open en persoonlijk verhaal voor belangstelling. Daarnaast zorgt het ervoor dat ook de jongeren zelf sneller iets persoonlijks over zichzelf durven te delen en draagt daarmee bij aan een veilige sfeer in de klas. Het vertellen van een persoonlijk verhaal kan bijvoorbeeld gebeuren door een verteller (DMHO), ervaringsdeskundig rolmodel (DKJL) of een peer-educator (Gelijk=Gelijk), die hun eigen persoonlijk verhaal met de bijbehorende geschiedenis met de leerlingen delen en daarmee uit de eerste hand inkijk geven in een andere wereld dan die van henzelf. Een leerkracht van groep 8 blikt terug op een les van Gelijk=Gelijk en is ze met name onder de indruk van de nasleep van de les waarin de peer-educator haar eigen verhaal had verteld:

“Wat mij het meest is bijgebleven was eigenlijk na de les dat ze hun persoonlijke verhalen hadden verteld en dat op een gegeven moment was de les klaar en ze vielen een beetje stil, ze moesten het even verwerken. En toen waren ze net vertrokken en toen vroeg ik van: Nou jongens, wat vonden jullie ervan? En toen in een keer kwam er echt een hele golf aan verhalen (...). Vooral de nasleep na die les, dat vond ik echt wel indrukwekkend. Dat vond ik heel mooi. Dat ik denk van: jeetje, wat erg dat kinderen daar dus al kennelijk zolang mee rondlopen en dat dat zo’n indruk maakt want het zijn maar woorden denk je dan (...). Er was niemand die het lef had om grapjes te gaan maken op zo’n moment. Het was echt... respect voor elkaar, begrip, belangstelling, maar niks van: ah joh, zeur niet, dat wegwaaien. Iedereen had gewoon recht op zijn eigen emotie bij zijn eigen verhaal. Dat vond ik wel heel mooi bij zulke jonge kinderen.”

Tot slot zien we dat het goed werkt wanneer leerlingen niet alleen verhalen aanhoren, maar ook die werelden enigszins zelf ervaren en meemaken. Hierbij kan gedacht worden aan fysieke ontmoeting tussen jongeren van verschillende scholen of verschillende wijken, maar ook een bezoek aan een wijk of een kijkje nemen bij een andere school in de stad zoals bij De Muren Hebben Oren en Discussiëren Kun Je Leren.

SPELELEMENT

Om de lessen prikkelend te houden en zware onderwerpen te ‘verlichten’ zien we het gebruik van een spelelement binnen de activiteiten/lessen. Een dergelijk spelelement heeft betrekking op de les zelf (speelse manier inhoud tot zich nemen), maar kan ook fungeren om stoom af te blazen en de opgedane indruk-



ken te verwerken. We geven hier ter illustratie een voorbeeld. Bij De Nieuwe Verbinders wordt gebruik gemaakt van een rollenspel in de klas. Dit lijkt een werkzame en gemakkelijke manier voor jongeren om zich in te leven in de situatie van een ander. Door verschillende situaties vanuit een andere rol te bekijken wordt getracht makkelijker begrip te hebben voor anderen. Een rollenspel als werkvorm wordt verder ook ingezet als (positieve) confrontatie en aanleiding tot gesprek, bijvoorbeeld wanneer iemand een bepaalde rol (liever) niet wil aannemen.

PEER-EDUCATORS⁶

Een andere werkvorm is het gebruik van peer-educators: een werkvorm dat we veel terugzien bij de projecten van Diversion, en dan met name bij het programma Gelijk=Gelijk. Deze peer-educators zijn andere jongeren (vaak iets ouder dan de leerlingen zelf) die moeilijke onderwerpen bespreekbaar maken, eigen succesverhalen delen en vertellen over valkuilen. Ook hier speelt identificatie een belangrijke rol. Leerlingen kunnen het gevoel hebben dat peer-educators met hun levensfase, leeftijd en sociale realiteit dichter bij hen staan dan bijvoorbeeld een leerkracht. Wanneer ze het idee hebben dat een peer-educator weet en begrijpt wat er speelt in de klas en onder jongeren, kan dit ervoor zorgen dat leerlingen meer open zijn in hun uitlatingen. Ook is er vaak veel respect vanuit jongeren wanneer een peer-educator haar of zijn eigen verhaal vertelt, ook wanneer dat verhaal anders is dan de eigen persoonlijke realiteit. Een belangrijke randvoorwaarde bij het gebruik van peer-educators is training van de peer-educators.

4.2 Contraproductieve factoren

De contraproductieve factoren hebben betrekking op (mogelijke) risico's die we zijn tegengekomen in onze analyses. Welke toegepaste elementen kunnen (onbedoeld) meer segregatie in de hand werken? Ook deze analyses halen we uit ons veldwerk. In tegenstelling tot de werkzame elementen noemen we de namen van de projecten hier niet expliciet, omdat evaluatie van de projecten niet tot de doelstelling van het onderhavige onderzoek behoort. Ook zien we de punten die we hier noemen bij meerdere projecten tegen, en niet alleen bij een enkel project. Verder zijn net zoals de werkzame elementen de contraproductieve factoren die we hier noemen geen blauwdruk hoe het niet zou moeten zijn. Ook hier geldt dat de lokale situatie en context een belangrijke bepaler kan zijn bij de interpretatie en toepassing van de factoren die worden genoemd.

⁶ Hoewel de werkzame elementen van peer-educators sterk samenhangen met 'herkenning' en 'de kracht van persoonlijke verhalen', noemen we deze hier toch apart vanwege het unieke karakter van deze werkvorm.

MISMATCH TUSSEN DE PEDAGOGISCHE DOMEINEN VAN HET KIND

Het niet (of oppervlakkig) meenemen van de opvattingen en wijze van daarover spreken in de thuissituatie, en afhankelijk van de leeftijd de peergroep/de straat kan een complicerende factor zijn in de aanpak tegen segregatie. Het "opgroeien in/tussen verschillende culturen" is voor kinderen niet altijd eenvoudig. Kinderen krijgen van hun ouders en omgeving (soms sterke) opvattingen mee, die kunnen verschillen van wat mainstream is, als grondwettelijk wordt beschouwd en als thema vanuit burgerschapseducatie aandacht krijgt. Dat geldt voor alle kinderen en zeker die uit bijvoorbeeld orthodox religieuze milieus als uit rechts-radicalen milieus. Het risico bestaat, dat waar mainstreamopvattingen min of meer als 'de beste' worden voorgesteld, dat dit kinderen in een spagaat kan zetten. Het zou het kind in een loyaliteitskwesitie kunnen duwen waardoor het kind de druk ervaart te moeten kiezen tussen thuis, school en/of peers. In een interview met WonderWhy wordt het volgende hierover gezegd:

"Voor kinderen is het vaak heel belangrijk wat de juf of meester ergens van vindt, maar docenten staan lang niet altijd open voor verschillende ideeën of wereldbeelden. Vooral als het botst met wat kinderen meekrijgen vanuit huis, kan dat erg lastig zijn voor het kind om daaruit te komen"

Ruimte voor de hele leefwereld van het kind biedt kans op meer dan "respect" voor elkaars opvattingen. In de geobserveerde (of bestudeerde) activiteiten/lessen vielen twee aspecten op die in het licht van het bovenstaande aandacht verdienen.

1. Vooral bij thema's die kunnen polariseren is een goede begeleiding van het gesprek nodig. Waar veel ruimte is voor verschillen is ook risico op juist verder van elkaar verwijderd raken. Een goed getrainde gespreksleider is hierbij noodzakelijk om aan te kunnen voelen op welk moment het misgaat en welke leerlingen dreigen 'kwijt' te raken. Werken aan een goede match tussen de klas en de begeleider is geen sinecure.
2. Een dilemma bij het bespreken van moeilijke onderwerpen is hoever je gaat bij het stellen van de sociale norm. Je wilt voor eenieder in de klas een veilige sfeer creëren zodat iedereen vrijelijk zichzelf kan uiten, dus is het van belang vooraf regels op te stellen waar de leerlingen aan dienen te houden. Tegelijkertijd kan wanneer op normaanvaarding wordt gestuurd, frustratie bij andersdenkenden ontstaan en loop je het risico dat deze kinderen zich terugtrekken. De andere kant hiervan is de insteek dat 'alles' gezegd mag worden. Een gezonde balans hierin vinden is geen gemakkelijke opgave, doch een noodzake-



lijke. Uit de projecten die we hebben gevolgd zien we dat hier ook niet een lijn in wordt gehanteerd, maar dit elke keer een zoektocht is hoe zowel de veiligheid als vrijheid in de klas zo goed mogelijk te waarborgen.

GROEPSGROOTTE EN GROEPSDYNAMIEK

In kleine groepen komen naar alle waarschijnlijkheid alle kinderen aan bod en biedt in veel gevallen de beste optie voor een veilige situatie. Niettemin zijn hele klassen een grote groep waarin dominantere kinderen mogelijk meer dan anderen de toon zetten. Dat geldt ook voor de groepsdynamiek en de (cognitieve) verschillen tussen de kinderen. Praten, debatteren en filosoferen over thema's als segregatie en verbinding, vraagt een sterke mate abstract denken en rationaliseren van de kinderen. Het intellect of gewenning uit het thuismilieu om dergelijke gesprekken te voeren kan bepalend zijn in meekomen van kinderen in dit soort projecten. Ook zien we dat sommige scholen eerder geneigd zijn de kinderen die het 'aankunnen' naar voren te schuiven en deze deel te laten nemen aan deze projecten. Vanuit de doelstelling van dergelijke projecten die juist verbinding teweeg willen brengen tussen verschillende groepen, is niet aansluiten en weinig differentiatiemogelijkheden een risico dat segregatie juist kan versterken. Hier dient goed over worden nagedacht. Tot slot is het interessant waar te nemen dat bij veel lessen over verbinding het gesprek vaak gaat over het hebben van vriendjes of juist pesten. Dat zijn belangrijke 'markers' in de leefwereld van kinderen die het vraagstuk persoonlijk en concreet maken en ze diep van binnen raken. Ook hier geldt dat managen van dit gesprek, aanvoelen van de groepsdynamiek en hier op een adequate manier mee om kunnen gaan een belangrijke factor is bij de uitvoering van dergelijke projecten met kinderen. Het risico is dat wanneer dit gesprek niet in goede banen wordt geleid, er juist sprake kan zijn van verwijdering van elkaar (contraproductief) en misschien zelfs een onveilige situatie ontstaat voor kinderen die al gepest worden. Een voorbeeld van het gesprek in goede banen leiden zien we bij Discussiëren Kun Je Leren met het principe 'de didactiek van de uitgestelde mening'.

"Met de didactiek van de uitgestelde mening ligt de focus meer op naar elkaar luisteren dan op gelijk krijgen. Belangrijk element is "wat zeg je wel en niet, en hoe zeg je iets" om een respectvol gesprek mogelijk te maken."

FOCUS: VOORoorDELEN WEGNEMEN VS. ELKAAR BETER LEREN KENNEN

Op basis van de methoden die we in deze verkenning hebben bestudeerd, zien we dat elk project een eigen benadering toepast om verbinding te leggen tussen verschillende groepen kinderen. We zien dat twee benaderingen hierbij centraal staan. Aan de ene kant gaat het om wegnemen van vooroordelen, taboes bespreekbaar maken en verschillen overbruggen. Aan de andere kant gaat het om elkaar beter leren kennen, verhalen ophalen en met elkaar in gesprek gaan voor meer diepgang in de relatie tussen verschillende groepen leerlingen. Hoewel het accent vaak op de een of de ander ligt, komen elementen van beide benaderingen in alle onderzochte projecten voor. De combinatie van beiden in een methode juichen we toe, tegelijkertijd zien we dat het soms ook kan leiden tot een erg generalistische methode om het gesprek onderling aan te gaan. Het risico is dat de toegepaste methode vervalst in gespreksbijeekkomsten met weinig impact op het beoogd doel, namelijk verbinding teweegbrengen en segregatie verminderen. Het verdient aanbeveling om aanvankelijk scherp te zijn op de doelstelling van een activiteit/les en een duidelijk afgebakende benadering toe te passen.



5

Slotwoord

Segregatie is een maatschappelijk probleem dat de laatste jaren meer en meer op de publieke en politieke agenda staat. De toenemende maatschappelijke segregatie is terug te zien in het onderwijs. Het risico hiervan is dat verschillende groepen kinderen in de samenleving elkaar minder tegenkomen en in gescheiden werelden opgroeien. Bovendien wordt als gevolg van segregatie kansenongelijkheid in het onderwijs vergroot. Rijk, lokale overheden, scholen en maatschappelijke organisaties hebben hun zorgen hierover en streven naar het versterken van de sociale cohesie in de samenleving. Zij zijn op zoek naar effectieve interventies die al vroeg in de ontwikkeling van kinderen kunnen worden ingezet om verbinding met elkaar te bevorderen, bijvoorbeeld op de basisschool of in de beginjaren van het voortgezet onderwijs. Via interviews met ontwikkelaars en leerkrachten, observaties van lessen/activiteiten en documentatiestudie van vijf methoden hebben we in deze rapportage een verkenning gemaakt van randvoorwaarden, werkzame elementen en contraproductieve factoren die voortvloeien uit een select aantal initiatieven op het gebied van tegengaan en/of verminderen van segregatie in het onderwijs. Hoewel de bevindingen van deze verkenning niet als een blauwdruk moeten worden gezien, kunnen de inzichten die we hebben opgehaald fungeren als een instrument (een soort meetlat) om huidig of nieuwe methoden te versterken. De resultaten van deze studie kunnen gebruikt worden door scholen, overheden en maatschappelijke organisaties die interesse hebben om onderwijsprojecten tegen segregatie onder kinderen en jongeren te ontwikkelen, uit te voeren, te ondersteunen of te beoordelen.

Vanwege de kleinschaligheid van het onderzoek kunnen we maar beperkt uitspraken doen over de duurzaamheid van de in deze studie genoemde bevindingen. Oftewel, beklijft dit alles? In hoeverre leiden dergelijke projecten daadwerkelijk tot minder segregatie en meer verbinding onder kinderen en jongeren? Een ander belangrijk aspect is de rol van ouders en de thuissituatie. We benoemen het belang van de match tussen de verschillende pedagogische werelden van het kind, zoals de thuisomgeving of

straat. Maar de vraag is: hoe houd je daar precies rekening mee in de methode van het project? Dit punt is met name van belang wanneer kinderen vanuit huis of van straat tegenstrijdige boodschappen meekrijgen over andere groepen in de samenleving. We zien dit met name terugkomen wanneer projecten, begrijpelijkerwijs, ervoor kiezen hele duidelijke regels en een sociale norm te formuleren aan het begin van het traject. De vraag is hoe kinderen omgaan met een bepaalde sociale norm waar bijvoorbeeld thuis of op straat een hele andere norm geldt. We zien dat veel focus wordt gelegd op het aanleren van vaardigheden om je te kunnen verplaatsen in de ander. Uiteraard is empathie een zeer belangrijk element in projecten gericht op meer verbinding en minder segregatie/polarisatie. Tegelijkertijd is dat vanuit een holistische kijk op ontwikkeling van het kind niet het hele verhaal. Zo zal enkel tools meegeven om te kunnen switchen tussen de verschillende pedagogische werelden, mogelijk weinig behulpzaam zijn voor het kind om cohesie in de identiteitsontwikkeling en in de leefwereld tot stand te brengen. Het gaat juist ook om het kunnen verbinden van de verschillende deelidentiteiten en samenhang realiseren in de belevingswereld van het kind. Op dit punt is meer kennis en verdieping nodig, juist ook in het licht van de effectiviteit en duurzaamheid van de aanpakken.



Literatuurlijst

Baltussen, M., Böger, S., Dijkstra, A., van den Broek- d'Obrenan, V., Evenhuis, E., Jagtman, E., Oepkes, H., Schmidt, G., Thoonen, E., Triemstra, C., Verkroost, J., & Wick-Campman, T. (2020). De staat van het onderwijs 2019/2020. Inspectie van het Onderwijs: Den Haag.

Day, M. & Badou, M. Geboren en getogen. Onderzoek naar de identiteitsbeleving en gevoelens van binding van jongeren met een migratieachtergrond. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.

Lucassen, P. (2012). Gemengd naar school: ouderinitiatieven. Verkregen via: <http://www.gemengdescholen.nl/content/pdfs/Ouderinitiatieven.pdf> op 13-02-2020.

Onderwijsraad (2019). Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel. Verkregen via <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/02/22/doorgeschotendifferentiatie-onderwijs>

Sociaal-Economische Raad (2021). Gelijke kansen in het onderwijs. Structureel investeren in kansengelijkheid voor iedereen. SER: Den Haag.

Sovago, S., Oosterbeek, H., & van der Klaauw, B. (2019). Oorzaken van schoolsegregatie in Amsterdam. In H. van de Werfhorst, & E. van Hest (Eds.), *Gelijke kansen in de stad* (pp. 110-123). Amsterdam: University Press.

Van Wonderen, R. & Van den Berg, G. (2019). Jongeren en polarisatie. Verkenning naar polarisatie waarbij jongeren zijn betrokken en gehanteerde werkwijzen om hiermee om te gaan. Den Haag: Platform JEP.

Vogels, R., Turkenburg, M. & Herweijer, L. (2021). Samen of gescheiden naar school. De betekenis van sociale scheiding en ontmoeting in het voortgezet onderwijs. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.





Kennisplatform
inclusief samenleven

Colofon

Financier: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid
Auteurs: M. Day
E. Faber
F. Lubbers
S. Badou
Met medewerking van: S. el Moussaoui
R. Donkers
Foto omslag: Adobe Stock - 61635135
Ontwerp: Design Effects
Uitgave: Kennisplatform Inclusief Samenleven
P/a Kromme Nieuwegracht 6
3512 HG Utrecht
T (030) 230 3260

De publicatie kan gedownload worden via de website van het Kennisplatform Inclusief Samenleven: <http://www.kis.nl>.

ISBN 978-94-6409-148-9

© Kennisplatform Inclusief Samenleven, Utrecht 2022.

Het auteursrecht van deze publicatie berust bij het Verwey-Jonker Instituut. Gedeeltelijke overname van teksten is toegestaan, mits daarbij de bron wordt vermeld.

The copyright of this publication rests with the Verwey-Jonker Institute. Partial reproduction of the text is allowed, on condition that the source is mentioned.

KIS heeft per 1 februari 2022 een nieuwe naam! De afkorting staat voor: Kennisplatform Inclusief Samenleven.

Het maken van dit KIS kennisproduct is in 2021 nog onder de oude naam begonnen, maar omdat het na 1 februari 2022 is gepubliceerd, hebben we de nieuwe naam gebruikt. Meer weten over de nieuwe naam van KIS: [KIS: koersvast met een nieuwe naam | Kennisplatform Inclusief Samenleven](#)

KENNISPLATFORM INCLUSIEF SAMENLEVEN

Kennisplatform Inclusief Samenleven doet onderzoek, adviseert en biedt praktische tips en instrumenten over vraagstukken rond inclusie en diversiteit. Daarnaast staat het platform open voor vragen, signalen en meningen en formuleert daar naar beste vermogen een antwoord op.

Deze kennisuitwisseling is bedoeld om een fundamentele bijdrage te leveren aan een pluriforme en stabiele samenleving.

Blijf op de hoogte van alle projecten, vragen en antwoorden en andere kennisuitwisseling via www.kis.nl, de nieuwsbrief, Twitter en LinkedIn.

Kennisplatform Inclusief Samenleven is een programma van het Verwey-Jonker Instituut en Movisie

 :amenlevi

T 030 230 32 60 E info@kis.nl I www.kis.nl