

Probleemstelling

DIAGNOSE



Zoals in de meeste westerse landen is de laatste decennia de culturele en etnische diversiteit ook in het Vlaamse onderwijs sterk toegenomen. Op dit ogenblik is bijna één op vijf leerlingen in het secundair onderwijs van vreemde afkomst. Daartegenover staat een lerarenkorps dat slechts in beperkte mate vertrouwd is met etnisch-culturele diversiteit. Hoe kan hierin verbetering worden gebracht? Kan een houding gericht op etnisch-culturele diversiteit worden aangeleerd? Welke leerinhouden zijn daarbij het meest geschikt? En met welk pedagogische en vakdidactische strategieën? Kortom, hoe begin je eraan in de concrete lespraktijk?

Deze review onderzoekt het voor het vak geschiedenis.

Geschiedenis is een buitenbeentje. Het is het enige schoolvak waarvan het studieobject een niet meer bestaande werkelijkheid is. De studie van dat verleden vergt dan ook een bijzonder groot inlevingsvermogen. Dat is niet alleen een hele opgave voor geroutineerde historische onderzoekers maar nog meer voor schoollopende jongeren. Als gevolg van culturele diversiteit in tijd en ruimte lijkt de kloof tussen geschiedkundig feit en hedendaagse waarnemer moeilijk overbruggen. Ook leerlingen uit etnisch-culturele minderheidsgroepen die in westerse landen op de schoolbanken terecht komen ervaren geschiedenis vaak letterlijk als een 'vreemd land'. Hoe is dat te verklaren?

Geschiedenisonderwijs is betekenisvol als het zinvol, leerbaar en haalbaar is. Het bestuderen van het verleden moet zin en betekenis hebben voor diegenen die zich ermee bezighouden. Voor leerlingen wil dat zeggen, inzien en ervaren dat geschiedenis te maken heeft met hen zelf, met de huidige samenleving en met het menselijk bestaan in het algemeen. Dit vormt een grondslag van historisch denken. Geschiedenis is ook een discipline die leerbaar moet zijn. Een vak waarin leerlingen zich kunnen bekwamen en dat ze systematisch kunnen aanleren. Het begrip haalbaar verwijst naar de belangstelling, aanleg en capaciteiten van de leerlingen. Geschiedenisonderwijs dat los staat van de interesse, waardering en mogelijkheden van de leerlingen, biedt minder kans op betekenisvol leren.

Leerlingen uit etnisch-culturele minderheidsgroepen blijken in dat verband meer moeite te ondervinden. Het beeld van het verleden dat in de lessen geschiedenis aan bod komt, wordt immers sterk bepaald door de dominante etnisch-culturele groep. Voor leerlingen met een andere belevingswereld en verschillend cultureel referentiekader is het moeilijk aanknopingspunten te vinden bij dat overwegend westers georiënteerd verhaal. Het gevaar bestaat dat zij geschiedenis als irrelevant gaan zien.

Hoe kan geschiedenis nu worden onderwezen zodat het betekenisvol is voor alle leerlingen, ook zij die het gemeenschappelijk referentiekader niet delen? Welk soort geschiedenis dient aan bod te komen in een klasgroep met leerlingen van etnisch-culturele minderheidsgroepen? En hoe kan een gerichtheid op etnisch-culturele diversiteit in het geschiedenisonderwijs worden aangeleerd bij (toekomstige) leerkrachten? Samengevat is de kernvraag van deze review: Hoe kan bij toekomstige leraren geschiedenis secundair onderwijs een op diversiteit gerichte houding worden aangeleerd die het geschiedenisonderwijs zinvol, haalbaar en leerbaar maakt voor leerlingen van etnisch-culturele minderheidsgroepen?



Conceptuele verheldering

In **essentie** worden in het kader van deze review twee aspecten met elkaar verbonden, met name **diversiteit** en **multiperspectiviteit**. Een algemene niet vakgebonden houding tegenover de diverse achtergrond van leerlingen wordt daarbij gekoppeld aan de meer vakspecifieke benadering van multiperspectiviteit die kenmerkend is voor zowel de wetenschappelijke discipline als het onderwijsvak geschiedenis. Anders gezegd worden er twee vragen gesteld: In hoeverre wordt in de concrete lespraktijk de diverse achtergrond en belevingswereld van de leerlingen betrokken? En in welke mate wordt daarbij een historisch thema of onderwerp vanuit een veelzijdige of multiperspectivistische invalshoek benaderd?

De kernbegrippen van deze review zijn diversiteit en multiperspectiviteit. Welke betekenis hebben ze in het kader van deze review? **Diversiteit** betekent verscheidenheid. Diversiteit behelst alle mogelijke verschillen die kunnen bestaan tussen mensen die in onze maatschappij samenleven. Traditioneel wordt het begrip verbonden met drie domeinen: etnisch-culturele achtergrond, gender en sociale klasse. In deze review wordt het begrip gehanteerd op het eerstgenoemde domein, nl. met betrekking tot leerlingen van etnisch-culturele minderheidsgroepen. Naast het geladen begrip diversiteit verschijnt sinds de jaren negentig van vorige eeuw in het discours over het vak geschiedenis vaak de term **multiperspectiviteit**. Historische gebeurtenissen worden daarbij vanuit verschillende standpunten of met alternatieve verhalen bekeken op basis van een selectie van bronnen, geografische niveaus, historische actors, narratieve plots of soorten geschiedschrijving. De historicus weegt de standpunten afkomstig van verschillende en ook tegenstrijdige (sociale) groepen af. Ook al lijkt multiperspectiviteit gewoonweg het toepassen van de historische onderzoeksmethode, toch pretenderen de promotoren van dit concept ook een verbreding van het blikveld naar 'vergeten' sociale groepen zoals immigranten, taalkundige, etnisch-culturele en/of religieuze minderheden. Dit betekent dat het etno- en eurocentrisch perspectief op het verleden en de wereld wordt doorbroken. En dat de onzichtbaar gemaakte geschiedenis van etnische of culturele minderheidsgroepen ook wordt belicht. Naast deze twee kernbegrippen komt ook de term **multiculturalisme** vaak ter sprake. Het begrip multiculturalisme (of ook interculturalisme) werd in het onderwijs als concept aanvankelijk verbonden met diverse culturele invalshoeken. Later verruimde het naar het aan de kaak stellen van zowel formeel als informeel racisme in het curriculum.



Bronnen

In deze review gingen we op zoek naar wetenschappelijk onderzoek over het antwoord op de vraag hoe bij toekomstige leraren geschiedenis secundair onderwijs een op diversiteit gerichte houding kan worden aangeleerd die het geschiedenisonderwijs zinvol, haalbaar en leerbaar maakt voor leerlingen van etnisch-culturele minderheidsgroepen. We beperkten ons tot studies in het Engels en het Nederlands vanaf het jaar 2000. We vonden er slechts vier. Dat is enigszins verrassend gezien het maatschappelijk belang van de thematiek. De onderzoekers richtten zich daarbij voornamelijk op de evolutie in diversiteitshouding én de visie op het geschiedenisonderwijs bij aspirant-leerkrachten.

LITERATUURLIJST VAN DE OPGENOMEN STUDIES

onderzoek	verbonden aan	soort onderzoek	methode	participanten*
Harris & Clarke (2011) <i>Cambridge Journal of Education</i> peer-reviewed	Universiteit Southampton (GB)	kwalitatief actieonderzoek duur: 3 schooljaren	vragenlijsten interviews	17 aspirant-leerkrachten master geschiedenis tijdens stage
Virta (2009) <i>Intercultural Education</i> peer-reviewed	Universiteit Turku (FIN)	kwalitatief duur: 9 maanden	vragenlijsten interviews essay portfolio	22 aspirant-leerkrachten master geschiedenis tijdens stage
Wagemakers & Patist (2012) <i>Kleio</i>	Hogeschool Utrecht (NL)	kwantitatief duur: 2 schooljaren	casussen	207 aspirant-leerkrachten bachelor geschiedenis bij lesvoorbereiding
Klein (2010) <i>Curriculum Inquiry</i> peer-reviewed	Universiteit Leiden (NL)	kwalitatief duur: moment-opname	interviews met behulp van stellingen en een casus	5 leerkrachten in multi-culturele klassen, waarvan één beginnende leerkracht

Harris, R., & Clarke, G. (2011). Embracing diversity in the history curriculum: a study of the challenges

facing trainee teachers. *Cambridge Journal of Education*, 41(2), 159-175.

Virta, A. (2009). Learning to teach history in culturally diverse classrooms. *Intercultural Education*, 20(4), 285-297.

Wagemakers, B., Patist, J. (2012). 'Hé, die les gaat over mij!!!!' Multiperspectiviteit in de geschiedenis(les). *Kleio. Tijdschrift van de vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland*, 53, 50-54.

Klein, S.R.E. (2010). Teaching History in the Netherlands: Teachers' Experiences of a Plurality of Perspectives. *Curriculum Inquiry*, 40(5), 614-634.



Wetenschappelijke conclusie

Hoe kan bij toekomstige leerkrachten geschiedenis een diversiteitshouding worden aangeleerd die het geschiedenisonderwijs zinvol, haalbaar en leerbaar maakt voor leerlingen van etnisch-culturele minderheidsgroepen? Dat was de onderzoeksvraag die we in deze review stelden. De vier geselecteerde studies leverden slechts in beperkte mate wetenschappelijke evidenties op.

Een **opleidingsprogramma** gericht op diversiteit met onder meer **exemplarisch lesmateriaal** heeft invloed op het bewustzijn van studenten voor de thematiek, ook al is dat effect soms van korte duur. **Praktijkervaringen in multiculturele klassen en team teaching** waarbij beginnende leraren ondersteuning krijgen van ervaren collega's kunnen een gunstig effect hebben op een diversiteitshouding van aspirant-leerkrachten.

Een **specifiek opleidingsprogramma** voor aspirant-leerkrachten om hen voor te bereiden op etnisch-culturele diversiteit in de geschiedenisles **vergrootte** volgens Harris en Clarke (2011) het **bewustzijn** voor de thematiek, zonder dat dit duidelijk verifieerbaar was. Het referentiekader dat deze onderzoekers ontwikkelden om een evolutie in **diversiteitshouding** bij studenten in kaart te brengen maakte duidelijk, niet dat studenten geen aandacht aan diversiteit wilden schenken, maar wel dat ze de waarde, de plaats in het curriculum en de wijze waarop ze het onderwerp ter sprake konden brengen, niet correct konden inschatten.

Dat bleek ook uit het onderzoek van Virta (2009). Aspirant-leerkrachten gaven ook hier aan dat het **niet eenvoudig** was om de leerinhouden aan te passen aan de verschillende culturele achtergronden van de leerlingen. Zo waren er die **multiperspectiviteit** wel in hun lessen ter sprake wilden brengen, alleen wisten ze niet hoe en welke leerinhouden daarvoor het meest geschikt waren. Anderen waren voorzichtig en wilden elke aandacht op het 'anderszijn' van migranten afleiden om hen niet te bruuskeren. Enkel wanneer ze daartoe bereid waren, werd de specifieke achtergrond van de migranten betrokken in de lespraktijk. De meeste studenten uit het onderzoek van Virta signaleerden **problemen** (organisatorisch, interactie met leerlingen) die ze verbonden aan 'diversiteit', zonder te beseffen dat een op **diversiteit** gerichte houding te maken heeft met een andere manier van geschiedenis geven. Vaak zien (toekomstige) leraren de etnisch-culturele diversiteit niet en zoeken excuses om op de 'klassieke' manier te blijven lesgeven. Diversiteit wordt gezien als een probleem of tenminste als een serieuze uitdaging omdat stagiairs bezorgd zijn over het eigen overleven in de klas en zich te weinig inhoudelijk bekwaam voelen. Dus wordt het thema maar zoveel mogelijk vermeden. Ook Virta ziet in dit verband een belangrijke taak weggelegd voor de lerarenopleiding. Uit haar onderzoek bleek tevens dat **individuele contacten met migrantenleerlingen** kunnen fungeren als 'eyeopeners' voor de specifieke situatie van buitenlandse kinderen en hun wereldvisie. Reflecties over authentieke praktijkervaringen in multiculturele klassen spelen hoe dan ook een sleutelrol.

Wagemakers en Patist (2012) stelden net als Virta vast dat studenten zich wel bereid toonden om multiperspectiviteit in hun lessen ter sprake te brengen. Maar daarbij schonken ze te weinig aandacht aan de culturele en etnische achtergrond van de leerlingen. Ze besloten dat in de huidige lerarenopleiding er geen of nauwelijks prikkels aanwezig zijn om een multiperspectivistische houding te stimuleren. Een

specifiek opleidingsprogramma gericht op diversiteit resulteert bovendien slechts in een groei van **multiperspectiviteit op korte termijn**. Er is dus nood aan een **structurele implementatie** van diversiteit in het hele curriculum van de **lerarenopleiding** om tot een blijvende groei van een op multiperspectiviteit en diversiteit gerichte houding bij aspirant-leerkrachten te komen.

Volgens Klein (2010) denkt een beginnende leerkracht vooral vanuit **vakgebonden concepten** die zich **niet onmiddellijk vertalen in de concrete lespraktijk**. Hij ziet niet hoe meervoudige perspectieven in het leerproces ingebracht kunnen worden omdat de nodige **inhoudelijke achtergrondinformatie** om de transfer te maken niet aanwezig blijkt te zijn. Door **advies** in te winnen bij **ervaren collega's** zou vooruitgang mogelijk zijn.



Praktijkgerichte conclusie

Geschiedenisonderwijs vanuit een diversiteitsgerichte houding heeft vooral te maken met een **andere manier van lesgeven**. Daarbij wordt de **disciplinaire multiperspectivistische benadering** van een historisch thema betrokken op de **diverse etnisch-culturele achtergrond** van de leerlingen. Hoewel niet wetenschappelijk getoetst leverde onze zoektocht enkele interessante praktijkrelevante wijzers op. Stilstaan bij de beginsituatie en evolutie in diversiteitshouding van aspirant-leerkrachten is daarbij van groot belang. Vanuit een vakdidactische aanpak met multiperspectiviteit als uitgangspunt zijn een gerichte focus op de basisinzichten van geschiedenis gekoppeld aan gevarieerde didactische strategieën en zorgvuldig gekozen leerinhouden essentieel.

De beste leerschool is de praktijk. Systematische reflectie over **authentieke praktijkervaringen** in klassen met leerlingen uit etnisch-culturele minderheidsgroepen begunstigt een positieve houding tegenover lesgeven in multiculturele klassen. De analysekaders van Harris en Clarke (2011) en Virta (2009) om de evolutie in diversiteitshouding van aspirant-leerkrachten tegenover leerlingen vanuit etnisch-culturele minderheidsgroepen te traceren, zijn daarbij erg bruikbaar.

Studenten die vooraf reeds in de familiale sfeer, vriendenkring of door burenerelaties kennis maakten met etnisch-culturele diversiteit staan vaak meer open voor de problematiek. De lerarenopleiding kan ook voor de andere studenten die niet of nauwelijks met diversiteit in contact komen **individuele contacten met leerlingen uit etnisch-culturele minderheden** tot stand brengen via bijvoorbeeld een tutoringsproject. Zo vergroot de kans dat etnisch-culturele diversiteit gemakkelijker wordt (h)erkend. Lesgeven in multiculturele klassen vergt ervaring. Ervaring die beginnende leerkrachten niet hebben. Hun bekommernis gaat immers op de eerste plaats uit naar klasmanagement en inhoudelijke leerstofbeheersing. Daardoor hebben ze moeite om de transfer te maken naar een diversiteitsgerichte houding. **Team teaching** waarbij een startend leraar geholpen wordt door een ervaren collega is in dit verband een mogelijke piste. (Klein, 2010)

Vanuit de visie van het vak geschiedenis betekent dat bij een diversiteitshouding de **vakspecifieke multiperspectivistische benadering** van een historisch thema wordt gekoppeld aan de etnisch-culturele achtergrond van de leerlingen. Een gerichte en blijvende focus op de **vakdidactische doelen en basisinzichten** van geschiedenis (en de plaats van etnisch-culturele diversiteit daarin) is noodzakelijk. Wat is de functie van geschiedenis? En wat maakt het vak betekenisvol ook voor leerlingen uit etnisch-culturele minderheidsgroepen? De disciplinaire omgang met het vak geschiedenis blijkt immers een niet eenvoudig overdraagbare vorm van denken, maar is iets dat voortdurend training nodig heeft en slechts d.m.v. gevarieerd onderwijs mogelijk is. Wat het **curriculum** betreft is een **verbreding naar wereldgeschiedenis** die vanuit diverse standpunten en algemeen-menselijk thema's (de migratie van mensen en culturen, slavernij, grootschalige conflicten en oorlogen, het internet en de mediarevolutie) wordt belicht van betekenis om multiperspectiviteit te favoriseren. Dit sluit trouwens aan bij wat volgens onderzoek leerlingen zelf interesseert en relevant vinden. Geschiedenisonderwijs vanuit een diversiteitsgerichte houding heeft vooral te maken met een **krachtige manier van lesgeven** met een gevarieerd palet aan didactieken en strategieën. Loskomen van enkel het klassieke leerboek door

bijkomend uitdagend materiaal te ontwerpen (of in bronteksten te detecteren) waarbij multiperspectiviteit en kritische alternatieve visies de uitgangspunten zijn. Met interactieve en coöperatieve werkvormen zoals rollenspel en klasdiscussie. Vakoverschrijdend samenwerken kan extra kansen en leereffect opleveren. Nog meer nadruk leggen op concepten als inleving, actualisatie en waardebewustzijn.

Ondersteuning kan geboden worden met behulp van exemplarisch materiaal en 'good practices', waaraan er veel nood is. De uitgewerkte praktijkvoorbeelden naar waar in de **'praktijkwijzer'** wordt verwezen, kunnen een vertrekpunt zijn. Netwerking met andere actoren (leraren in de praktijk, lerarenopleiders, vakbegeleiders, nascholingscentra, educatieve instellingen zoals bijvoorbeeld de Raad van Europa) vergroot de kansen van een duurzame verankering van inspirerende praktische toepassingen en tips.

De geschiedenisles kan dus een ontmoetingsplaats zijn van diverse historische culturen. In plaats van een geschiedenis verdeeld in 'mijn' en 'jouw' verleden, is er nood aan een betekenisvol geschiedenisonderwijs voor alle leerlingen ongeacht hun etnisch-culturele achtergrond. Een aantal dilemma's blijven, ook al omdat de specifieke samenstelling van de klasgroepen erg kan verschillen. Spreken we leerlingen aan op hun veronderstelde etnisch-culturele identiteit om te vermijden dat geschiedenis door hen als irrelevant wordt gezien? Of doen we het niet omdat het de stereotypering bevordert? Moeten we leerlingen geschiedenis bieden uit 'hun' land van herkomst? Over welk vakinhoudelijke kennis moeten (toekomstige) leraren beschikken die interactief met leerlingen aan de slag gaan en mogelijk reacties kunnen verwachten? En wat moeten ze weten over de leerlingen en manieren waarop ze via hun familie, sociale media of netwerken met geschiedenis in aanraking komen? En hoe belangrijk is het om etnisch-culturele diversiteit ook weer niet te overschatten en leerlingen ook als gewone jongeren te zien?

Heel wat vragen die bij gebrek aan vakdidactisch onderzoek onbeantwoord blijven. Toekomstig onderzoek zou zich dan ook moeten blijven richten naar hoe leerkrachten geschiedenis met krachtige leerinhouden en vakdidactiek diverse noden en interesses van heterogene klassen in een wisselende schoolcontext kunnen aanspreken. De lerarenopleiding vervult daarbij ongetwijfeld een voortrekkersrol.

Praktijk-wijzer & oefeningen



Bij aspirant-leerkrachten is er dus een sterke nood aan ‘good practices’. Ze klagen over de werkdruk en problemen om bronnen te vinden die diversiteit ondersteunen. Ze willen recente en bruikbare informatie, bijvoorbeeld in de vorm van informatiepakketten. Ter inspiratie en zonder volledigheid te betrachten geven we hieronder enkele praktische voorbeelden waarbij vanuit een etnisch-culturele diversiteitshouding in het vak geschiedenis multiperspectiviteit aan bod komt. De referenties van de werken en internetsites waarnaar wordt verwezen, werden verzameld op het einde van deze rubriek.

De Nederlandse lerarenopleiders Patist en Güven (2011) bekeken een geschiedenisles eens vanuit Marokkaanse en Turkse leerlingen. Ze stelden vast dat (ook ervaren) leraren niet altijd inzicht hebben in de manier waarop aansluiting kan gevonden worden bij ervaringen en voorkennis van leerlingen uit etnisch-culturele minderheidsgroepen. In een les over de uitbreiding van het Romeinse Rijk werd uitvoerig de betekenis van de Nederlandse stad Nijmegen belicht. Aanknopingspunten bij Marokkaanse en Turkse leerlingen bleven onbenut. Ook al maakten zowel het huidige Turkije als Marokko destijds deel uit van het Imperium Romanum. Drie handige overzichtswerken over de geschiedenis van respectievelijk Turkije (Bakker, Vervloet & Gailly, 2002; Lewis, 2001) en Marokko (Obdeijn, De Mas & Hermans, 2002) bieden in dit verband interessante aanknopingspunten voor etnisch-culturele diversiteit met respectievelijk de geschiedenis van Marokko en Turkije. Het gaat er daarbij overigens niet om de geschiedenis van Turkije en Marokko als extra onderwerp aan te bieden, maar de geschiedenissen van deze landen te verbinden met de westerse geschiedenis. Diversiteit moet dus geen aparte lesinhoud zijn die als een bijkomende module in de leermaterialen wordt gestopt.

In Nederland ontwikkelde het Platform Taalgericht Vakonderwijs een lessenspakket i.v.m. multiperspectiviteit bij geschiedenis. (Erogluer, Hajer, van Boxtel & Fiori, 2009) Dit werd uitgewerkt aan de hand van verschillende perspectieven op de inname van Constantinopel in 1453 door de Turken: een christelijk-Europees perspectief, een Ottomaans-Turks perspectief en een perspectief van historici. De vakdidactische inzichten werden gekoppeld aan de principes van het taalgericht geschiedenisonderwijs. Multiperspectiviteit wordt immers in de taal en het begrippenkader dat wordt gebruikt zichtbaar en die taal is tijdgebonden.

Studenten van de Specifieke Lerarenopleiding geschiedenis van de KULeuven ontwierpen in lessen over de omgang met diversiteit in het Ottomaanse rijk en het moderne Turkije. Ze vormen een bron van inspiratie voor (aspirant-)leraren en zijn beschikbaar via de website van de Vlaamse Vereniging voor Leraren Geschiedenis en Cultuurwetenschappen. (zie: www.vvlg.be)

En over het thema slavenhandel en slavernij is er onder meer educatief materiaal in de vorm van uitgewerkte lessen (in het Engels) beschikbaar op het internet. (zie: www.northants-black-history.org.uk/resourceDownloadIndex.asp) Ook de site www.tijm.nl biedt een intercultureel thema over slavenhandel en slavernij door de Nederlanders en kan als vertrekpunt dienen om het onderwerp te verkennen.

REFERENTIES:

Bakker, R., Vervloet, L. & Gailly, A. (2002). *Geschiedenis van Turkije*. Amsterdam: Bulaaq.

Erogluer, T., Hajer, M., van Boxtel, C., & Fiori, L. (2009). *Constantinopel 1453. Multiperspectiviteit bij geschiedenis. Docentenhandleiding*. Enschede: Platform Taalgericht Vakonderwijs.

Lewis, B. (2001). *Het Midden-Oosten. 2000 jaar culturele en politieke geschiedenis*. Amsterdam: boekerij.

Obdeijn, H., De Mas, P., & Hermans, P. (2002). *Geschiedenis van Marokko*. Amsterdam: Bulaaq.

Patist, J., & Güven, H. (2011). Er is meer dan Europa. Betrek de culturele achtergrond van leerlingen bij het lesgeven. *Kleio, Tijdschrift van de vereniging van docenten in geschiedenis en staatsinrichting in Nederland*, 3, 21-23.

www.northants-black-history.org.uk/resourceDownloadIndex.asp

www.tijm.nl

www.vvlg.be/nl/nieuws/lessen_over_diversiteit_binnen_het_ottomaanse_rijk_&_turkije_in_de_20e_en_21e_ee_1601.html