

Nieuwe methodiek

Professionele leergemeenschappen en etnisch-culturele diversiteit in het secundair onderwijs. Lessen van en voor de lerarenopleidingen.

Evelien Flamez, Ellen Claes, Chidia Ari (KU Leuven)

Samenvatting

Prestatiekloven tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond zijn te dichten door een interculturele diversiteitsaanpak van leerkrachten en scholen. In Vlaanderen zijn de meeste scholen echter kleurenblind. We hebben cultureel-responsieve leerkrachten en lerarenopleiders nodig om naar een open intercultureel schoolklimaat te evolueren. In dit artikel bespreken we hoe professionele leergemeenschappen (PLG's) een methode kunnen zijn om deze evolutie te ondersteunen. Deze methode werd in de loop van 2021-2023 in vijf secundaire scholen uitgerold in samenwerking met SzR¹ en de lerarenopleidingen van UCLL² en KUL³. Concreet werkten studenten van de lerarenopleidingen samen met lerarenopleiders, leerlingen en het schoolteam aan diversiteitsacties binnen de school. Een aanvangsbevraging bij studenten liet toe om binnen de betrokken lerarenopleidingen doelstellingen voor cultureel-responsief lesgeven te formuleren. Met een beginsituatieanalyse van de schoolcultuur werden de doelen gespecificeerd voor de school en het schoolteam. Via focusgroepen op het einde van het traject konden we lessen trekken om in de toekomst duurzaam PLG's op te zetten. Deelnemers evalueerden het traject als positief omwille van de evenwaardige samenwerking, het hands-on karakter van de PLG's en mogelijkheden om een theoretisch kader af te toetsen aan de praktijk. Werkpunten lagen vooral in het flexibel professionaliseren van schoolteams zonder in vrijblijvendheid te vervallen.

Onderwijsongelijkheden in Vlaanderen

Etnisch-culturele diversiteit is een realiteit in Vlaamse (secundaire) scholen: 30% van de 12- tot 17-jarigen heeft een migratieachtergrond (Noppe et al., 2018). Leerlingen met migratieachtergrond scoren slechter op PISA-testen, zijn in het secundair onderwijs ondervertegenwoordigd in de doorstroomfinaliteit en kennen een sterkere schooluitval dan leerlingen zonder migratieachtergrond (Vandecandelaere et al., 2016). Ze komen vaker terecht in de arbeidsmarktgerichte finaliteit. Hun kansen om naar het hoger of universitair

¹ School zonder Racisme vzw

² University Colleges Leuven-Limburg

³ Katholieke Universiteit Leuven

onderwijs door te stromen, liggen daardoor lager. Die prestatiekloof kan noch volledig verklaard worden door de socio-economische achtergrond van leerlingen, noch door hun thuistaal of hun scores op gestandaardiseerde IQ-testen (Agirdag & Korkmazer, 2015). Een belangrijke verklarende factor blijkt het zich thuisvoelen op school (Korpershoek et al., 2020). Dit thuisvoelen wordt onder andere beïnvloed door het schooldiversiteitsmodel dat ten grondslag ligt aan het schoolbeleid (Celeste et al., 2019).

Hoe gaan Vlaamse scholen om met etnisch-culturele diversiteit en wat zijn de gevolgen?

Vaak hanteren scholen eerder een kleurenblind of een assimilatiebeleid (Celeste et al., 2019; De Leersnyder & Meeussen, 2023). Binnen een *kleurenblind* beleid worden etnisch-culturele verschillen genegeerd. Een typerende uitspraak is: 'Ik zie geen kleur, voor mij is iedereen gelijk'. Dergelijke uitspraak lijkt te getuigen van een open houding, maar vertrekt van een meritocratische visie. Oorzaken voor prestatiekloven worden bij de leerlingen zelf gelegd. De kleurenblinde benadering maskeert dat er subtiele en structurele machtsmechanismen spelen. Latente processen van discriminatie en uitsluiting blijven binnen zo'n schoolcultuur bestaan.

Binnen een *assimilatiebeleid* verwacht de school dat alle leerlingen zich aanpassen aan de dominante maatschappelijke norm. Denk aan het hoofddoekenverbod of het bestraffen van het gebruik van thuistaal door leerlingen. In deze visie is er op school alleen plaats voor de dominante cultuur. Kleurenblindheid en assimilatie vergroten prestatiekloven tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond. Binnen een *interculturele* aanpak erkent en waardeert de school actief verschillen, waardoor een diversiteit aan leerlingen zich er meer thuis voelt en prestatiekloven gedicht worden (Celeste et al., 2019). Leerlingen hebben een hogere motivatie, een sterkere schoolbetrokkenheid, betere schoolprestaties en een betere mentale en fysieke gezondheid (Korpershoek et al., 2020). Deze positieve effecten gelden voor leerlingen met en zonder migratieachtergrond (De Leersnyder & Meeussen, 2023). Het inzetten op een interculturele aanpak is dus een stap vooruit voor leerlingen, maar hoe bouw je als school precies aan de weg?

Naar een cultureel-responsieve grondhouding en didactiek

Onderzoek toont aan dat een intercultureel schoolbeleid gekenmerkt wordt door een cultureel-responsieve grondhouding en didactiek van leerkrachten (Ponet et

al., 2021). Dit betekent dat een leerkracht sensitief is voor verschillen tussen leerlingen en actief reageert op onrechtvaardigheid. Wanneer lerarenopleidingen dit in hun curriculum integreren, zetten ze expliciet in op de rol van de leerkracht als cultuurparticipant. Een cultureel-responsieve grondhouding maakt dus wezenlijk deel uit van de pedagogische kernopdracht van elke lera(a)r(enopleider).

Op school kunnen we een cultureel-responsieve grondhouding vorm geven op micro-, meso- en macroniveau. Recent onderzoek toont aan dat we dit concreet kunnen toepassen binnen verschillende domeinen: curriculum, didactiek, identiteit en taal (Konings et al., 2023).

Vanuit didactisch oogpunt kan een leerkracht actief rekening houden met de rijkdom van etnisch-culturele diversiteit door de leer- en onderwijsactiviteiten hierop af te stemmen. Denk aan samenwerkend leren, differentiëren, breed observeren, breed evalueren. Door breed te observeren, krijgt men zicht op de diversiteit in de klas en op school. Breed evalueren betekent dat leerkrachten een waaier aan evaluatiestrategieën gebruiken om leerlingen de kans te bieden hun beheersing van de competenties aan te tonen (Sierens, 2007).

Op het vlak van curriculum kan een leerkracht in de klas de leerlingen stimuleren om leerinhouden vanuit verschillende perspectieven te bekijken. Of aandacht hebben voor diverse achtergronden in lesmaterialen en literatuurlijsten. Ook op schoolbeleidsniveau kan een schoolteam het curriculum kritisch doorlichten vanuit een multiperspectivistische bril bron? (UNESCO, 2012).

Leerkrachten kunnen werken aan verbinding op school door in dialoog te gaan over controversiële thema's, zoals discriminatie of racisme. Interculturele dialoog stimuleert de ontwikkeling van intersectioneel denken. Dit denken toont de diversiteit binnen de diversiteit aan, ofwel hoe mensen binnen en tussen culturele groepen tegelijk van elkaar verschillen en op elkaar gelijk zijn. Zo ontstaan kansen om stereotypen te doorprikken (Crenshaw, 1989) bron?. Tot slot kan door middel van een meertalenbeleid, met aandacht voor functioneel meertalig leren, werk gemaakt worden van een interculturele school (Sierens & Van Avermaet, 2010) bron?.

Binnen elk domein kunnen we op verschillende niveaus werken aan een cultureel-responsief schoolbeleid (Agirdag, 2020). Het is een uitdaging om verder te gaan dan addities of contributies aan het curriculum. Enkele enthousiaste leerkrachten gaan dan eerder gefragmenteerd aan de slag met diversiteitsthema's. Een cultureel-responsieve houding is hierbij nog niet

structureel geïntegreerd in de schoolmissie en de schoolcultuur. We willen kansen creëren voor een kritische doorlichting van het curriculum door transformatie en sociale actie, waarbij leerlingen en leerkrachten zelf het voortouw nemen. Dit veronderstelt een bottom-up innovatie en een brede, participatieve schoolwerking.

Werken aan cultureel-responsieve diversiteitscompetenties: uitdagingen voor de lerarenopleiding

Ondanks de brede waaier aan onderzoek, blijkt het voor leerkrachten geen evidentie om dit in pedagogisch-didactisch handelen om te zetten (Claes et al., 2022). Van lerarenopleidingen en lerarenopleiders mag terecht verwacht worden dat ze studenten voorbereiden op het omgaan met etnisch-culturele diversiteit (Vlaamse Overheid, 2023).

Er werden al heel wat inspanningen geleverd om deze verwachting in te lossen. Maar het werk is nog niet af. Specifiek stellen er zich vier uitdagingen in de lerarenopleidingen.

1. Nog meer inzetten op diversiteitsstages en partnerschappen

Studenten krijgen via diversiteitsstages de kans om jongeren in hun kwetsbaarheid te ontmoeten. Ze leren jongeren in diverse contexten op een waarderende en verbindende manier coachen, en dragen zo bij aan positieve schoolervaringen en sociale binding. Dit gebeurt in samenwerking met diverse partnerorganisaties die inzetten op huiswerkbegeleiding, buddywerking, time-outprojecten, et cetera. De vertaalslag naar de klas blijft evenwel moeilijk voor studenten. Het is belangrijk dat zij ook ervaring kunnen opdoen in multiculturele scholen, zodat ze van leerlingen en leerkrachten in het werkveld kunnen leren. Deze stages kunnen de praktijk van leerkrachten en studenten deprivatiseren. Door samenwerking openen leerkrachten de deuren van hun klas en stellen ze hun praktijk voor elkaar open.

2. Stimuleer leerkrachten tot het expliciteren van hun overtuigingen

Binnen de lerarenopleiding wordt gefocust op het lesgeven vanuit een maatschappelijk vooropgesteld beroepsprofiel. Leerkrachten zijn echter geen neutrale actoren wier eigen referentiekader er niet toe doet. Ze hebben vaak een kleurenblind perspectief en verdienen kansen om te groeien in een interculturele grondhouding en professioneel zelfverstaan.

Hun persoonlijke (culturele) assumpties, vooroordelen, overtuigingen en hun rol als cultuurparticipant krijgen best de nodige aandacht om een diverse klasgroep te leren begeleiden.

3. Integreer een divers-responsieve grondhouding in de missie en visie van de lerarenopleiding

Transformatie en sociale actie zijn noodzakelijk als we willen streven naar een structureel samenhangend geheel in het beleid. Dit veronderstelt dat alle lerarenopleiders diversiteitsthema's in hun vakken integreren én dat zij hun aanpak vormgeven vanuit de leefwereld en kwetsbaarheid van hun studenten. Lerarenopleiders en studenten worden dan partners in de vormgeving van het schoolbeleid.

4. Vertrek van gelijkwaardige dialoog en uitwisseling tussen alle actoren

Buiten de onderwijscontext is er veel expertise aanwezig voor wat betreft het omgaan met verschillende vormen van diversiteit. Leerkrachten en lerarenopleiders kunnen leren van welzijnswerkers, de partnerorganisaties waarbij diversiteitsstages worden ingericht - zoals bijvoorbeeld School zonder Racisme vzw, Caritas International - maar ook van leerlingen en studenten.

Deze uitdagingen confronteren ons met een aantal vragen. Hoe kunnen we de praktijk van leerkrachten en lerarenopleiders deprivatiseren en bestaande expertise uitwisselen? Hoe kunnen we scholen, leerlingen, leerkrachten, lerarenopleiders en andere (onderwijs)professionals betrekken in een verhaal van samen opleiden en leren in en voor (culturele) diversiteit?

Implicaties voor de lerarenopleiding: bruggen bouwen

Het samenwerken van lerarenopleidingen in en met de scholen kan tegemoet komen aan de uitdagingen waar de lerarenopleidingen voor staan.

Tijdens een stage op een multiculturele school worden aangeleerde kaders, zoals interculturaliteit, geïntegreerd afgetoetst aan de praktijk.

- Op die manier kunnen we een gefragmenteerde aanpak in de verschillende opleidingsonderdelen van de lerarenopleidingen uitdagen;
- De studenten kunnen leerlingen ontmoeten in al de aspecten van hun identiteit en onderzoeken hoe ze zich met die leerlingen kunnen

verbinden. Zo kunnen ze hun cultureel referentiekader uitdagen en worden zij ook geconfronteerd met normatieve aspecten die eigen zijn aan het leraarschap;

- In de samenwerking kunnen meerdere lerarenopleidingen en vzw's met expertise in cultureel-responsief handelen betrokken worden. Dit promoot dat lerarenopleiders zelf een participatieve rol opnemen. Zij zijn gelijkwaardige partners in de uitwisseling van expertise, die in verschillende contexten en vanuit verschillende perspectieven werd opgebouwd. De opleider leert zelf over culturele diversiteit en daagt in de dialoog het eigen referentiekader uit. Dit maakt onlosmakelijk deel uit van het ontwikkelingsprofiel van elke lerarenopleider (VELOV, 2015);
- De praktijktoets en de brede dialoog vormen een aanzet voor kritische doorlichting van het curriculum in de lerarenopleidingen. De samenwerking in en met secundaire scholen is een goede voedingsbodem voor schoolontwikkeling in de lerarenopleidingen.

Hieruit volgt dat lerarenopleiders vanuit hun rol als cultuurparticipant ook bruggenbouwers zijn. *"It takes a city to raise a teacher. Lerarenopleidingen hebben partners nodig om de professionele ontwikkeling van toekomstige leraren te ondersteunen."* (VELOV, 2015, p. 84). Bruggen zijn niet enkel noodzakelijk om samen toekomstige leerkrachten op te leiden. Ze stimuleren ook de professionele ontwikkeling van de lerarenopleiders zelf. Professionele leergemeenschappen lenen zich ertoe om die bruggen te bouwen. *"De veronderstelling daarbij is dat collegiale interactie de eigen praktijk 'deprivatiseert', publiek bespreekbaar maakt en de vanzelfsprekendheid van de opvattingen onderliggend aan deze praktijk uitdaagt, om zo tot nieuwe inzichten en strategieën voor het handelen te komen."* (Vanassche & Kelchtermans, 2015, p. 47). In het project zijn we hier dan ook mee aan de slag gegaan. De methode is geïnspireerd op het 'Interculturele Schoolcultuur'-traject van School zonder Racisme (SzR)⁴ en werd in de loop van 2021-2023 uitgerold in vijf secundaire scholen in Vlaanderen.

⁴ In 2019-2020 kwam het 'Interculturele Schoolcultuur'-traject van SzR tot stand. Dit begeleidingstraject had als doelstelling om de omslag van een kleurenblinde of assimilationistische naar een interculturele schoolcultuur te stimuleren en scholen (directies, leerkrachten, zorgcoördinatoren, leerlingen en ouders) die deze transitie willen inzetten maximaal te ondersteunen. 10 scholen zijn door SzR geselecteerd om een uitgewerkt traject te volgen. Binnen 5 van die scholen werd er samen met UCLL en KUL gewerkt met PLG's. Dit kaderde binnen een tweejarig pilootproject (2021-2023) rond leren in en voor interculturaliteit.

Professionele leergemeenschappen (PLG's) als methode om cultureel-responsieve diversiteitscompetenties te ontwikkelen

Samen leren door dialoog: PLG's als bruggen

In essentie betreft de PLG-werking dat onderwijsbetrokkenen in een verhouding van gelijkwaardigheid *"van en met elkaar gaan leren in een groep, met als eigenschappen het ontstaan van een groepsidentiteit, gekoppeld aan een gedeeld inhoudelijk domein, gedeelde doelen en een gedeeld repertoire voor interactie."* (Van Keulen et al., 2015, p. 144).

PLG's zijn een waardevolle methode om bruggen te bouwen tussen verschillende onderwijsbetrokkenen en zo professionele en schoolontwikkeling te stimuleren. Een PLG bevordert actief een cultuur van leren en collectieve reflectie. Dit kan de soms geïsoleerde praktijk van een leerkracht in de klas deprivatiseren (Van Keulen et al., 2015);

Samenwerkende groepen wisselen niet alleen ideeën uit, maar gaan ook elkaars terrein verkennen. Ze observeren elkaars lessen, bevragen elkaars praktijk, komen tot compromissen en doen concessies. Hierdoor ontstaat creatief conflict: dialogen die ons uit onze comfortzone halen (De Keijzer et al., 2015). Dit daagt de referentiekaders van de deelnemers uit. Ze ontwikkelen inzicht in de betekenis van waarden en overtuigingen voor hun onderwijspraktijk én ze leren hun eigen assumpties in vraag stellen. Belangrijke competenties die hierbij gestimuleerd worden, zijn het erkennen van andere meningen, het waarderen van verschillen als een verrijking en een constructieve kritische houding. Het is deze houding die centraal staat bij cultureel-responsief lesgeven en die wordt ervaren en gestimuleerd in de PLG-werking (Alhanachi et al., 2021).

Met alleen het bouwen van een brug zijn de condities voor een succesvolle PLG-werking nog niet vervuld. Een open dialoog met ruimte voor creatief conflict vraagt om veiligheid, vertrouwen, complementariteit en een groepsidentiteit met gedeelde doelen. Bovendien zijn voor schoolontwikkeling interventies op maat en draagvlak noodzakelijk (Van Keulen et al., 2015; De Keijzer et al., 2015). Deze principes waren uitgangspunten voor de PLG-werking.

Designprincipes voor PLG-werking

Veiligheid en gelijkwaardige complementariteit

We werkten samen vanuit een perspectief van gelijkwaardige complementariteit, waarbij de specifieke deskundigheid van elke partner wordt erkend als

waardevol en verschillend: een positieve ongelijkheid. Naast studenten en leerkrachten participeerden leerlingen, lerarenopleiders en medewerkers van SzR actief aan de PLG. Zowel leerlingen met als zonder migratieachtergrond namen deel, want intersectioneel denken stond voorop. De groepen waren doorgaans niet groter dan 15 deelnemers⁵ en werden door de lerarenopleiders gecoacht. Dit opzet bracht een dubbele rol voor de lerarenopleiders met zich mee: lerende en coach van de PLG. De daaruit volgende 'leider-deelnemer dichotomie' kon ongewenst een hiërarchie installeren (Vanassche & Kelchtermans, 2015). We gingen met deze uitdaging aan de slag door in te zetten op Deep Democracy en eigenaarschap. We stimuleerden actieve en gelijkwaardige participatie van alle deelnemers door Deep Democracy. Dit is een methode voor inclusieve besluitvorming die toelaat om de stem van elke deelnemer te valoriseren (Matheusen, 2018). Uiteenlopende meningen worden op respectvolle wijze geuit in een deliberatief proces. Het doel is om creatief conflict en multiperspectivisme te benutten als kansen voor professionele en schoolontwikkeling. We vertrokken van eigenaarschap en agency van het schoolteam door de verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen en implementeren van acties bij de schoolteams zelf te leggen.

Een groepsidentiteit door gedeelde doelen

De formulering van doelstellingen van de PLG was gebaseerd op twee startbevragingen. Dit maakte het mogelijk om aan te sluiten bij groeipunten van zowel de lerarenopleidingen als de secundaire scholen. Voor de meting onder studenten van de lerarenopleiding gebruikten we een vragenlijst om naar hun interculturele competenties te peilen (Claes et al., 2022). De barometer van SzR gaf inzicht in de schoolcultuur (De Leersnyder, 2019).

Uit de meting onder studenten kwamen vier groeipunten naar voor: (1) er bestaan kleurenblinde denkwijzen; (2) de openheid voor een meertalig beleid kan groter; (3) ze bieden weinig multiperspectivistische lesinhoud aan; (4) de inschatting van hun eigen competenties om les te geven aan een cultureel diverse klas is laag.

SzR bevroeg leerkrachten, leerlingen en ouders naar hun perceptie van de schoolcultuur binnen vijf domeinen: curriculum, taal, identiteit, samenleven en

⁵ Bij de samenstelling van de PLG's op de secundaire scholen streefden we naar: 1 lerarenopleider, 1 medewerker SzR, 3 leerkrachten, 1 schoolcoördinator, 3 leerlingen, 3 studenten. Tegelijk hielden we rekening met lessenroosters en met bestaande overlegstructuren en werkgroepen op de partnerscholen. Daardoor kon de PLG ook wel eens een andere samenstelling hebben.

participatie. De resultaten legden voor de school groeipunten bloot om te evolueren naar een meer interculturele aanpak.

Interventies op maat van de school, eigenaarschap en draagvlak

De interventies binnen elke PLG bestonden uit een combinatie van schooloverstijgende samenkomsten en kleinschalige samenkomsten op school.

Schooloverstijgend: kleurenblinde denkkaders uitdagen

Door een diversiteitsscan van hun lesmateriaal leerden deelnemers hun curriculum en didactiek kritisch onder de loep nemen. Ze ontwikkelden inzicht in interculturaliteit en multiperspectivisme.

Kleinschalig: vertaalslag naar acties op school

De deelnemers namen eigenaarschap op voor de implementatie van acties op school en gingen autonoom aan de slag. Sommige teams werkten met de methodiek van Lesson Study (Goei et al., 2015). Door samen de les voor te bereiden, werkten deelnemers intensief samen en maakten ze hun referentiekader bespreekbaar. Door samen de les te geven, kon een van de leerkrachten breed observeren en zo onmiddellijk feedback krijgen van de leerlingen.

Het proces werd door de schoolcoördinator, een lerarenopleider en een expert van SzR gefaciliteerd. De coördinator koppelde terug naar de schoolleiding en het schoolteam om draagvlak te creëren. De lerarenopleider stimuleerde reflectie en voerde opvolggesprekken met de coördinator.

Afsluitend organiseerden we schooloverstijgend een uitwisselmoment om elkaar te inspireren. De studenten konden via focusgroepen terugblikken op het proces en brachten werkpunten voor de toekomst in beeld.

Vorming 1 Schooloverstijgend	Vorming 2 Schooloverstijgend	Kleinschalige samenkomsten op school	Slotsupervisie Schooloverstijgend
<i>Kader interculturaliteit; analyse schoolcultuur</i>	<i>Kader multiperspectivisme; diversiteitsscreening lesmateriaal en curriculum</i>	<i>Praktijktoets; acties; draagvlak</i>	<i>Uitwisseling acties en reflectie</i>

Tabel 1: Chronologisch overzicht van de interventies.

Van interventies naar acties

De genomen acties situeerden zich zowel op micro- als mesoniveau, en vooral op de domeinen participatie, identiteit, samenleven en curriculum. We streefden naar transformatie en sociale actie, waarbij een kritische bevraging van het bestaande curriculum voorop stond en leerkrachten en leerlingen zelf het voortouw namen (cf. 1.3). De uitgewerkte materialen werd verspreid door middel van de [toolbox interculturele schoolcultuur](#) (ECDIS, 2024).

Participatie	Identiteit	Samen leven	Curriculum	Taal
Bottom-up bouwen aan een divers-sensitief beleid door gesprek en participatie in Sint-Angela Tildonk (De Vries & Jellasics, 2024) Intervisiefiche om leerlingenparticipatie in kaart te brengen; straatinterviews en schoolradio door en voor leerlingen	Lesmethodieken voor identiteitsverkenning; kleur geven aan de school met posters	Lesmethodieken voor interculturele dialoog, klasdiscussie, controversiële thema's bespreekbaar maken	Lesson study; diversiteitsscreening leerinhouden en materialen; dekolonisatie; eurocentrisme doorbreken in geschiedenislessen	Geen acties. Het blijft een uitdaging om via meertalenbeleid te bouwen aan een interculturele school

Tabel 2: Uitgewerkte acties en materialen

Bruggen tussen bruggen: PLG's op drie niveaus

Voor dit project werden PLG's op verschillende niveaus samengesteld. De niveaus zorgden voor een kruisbestuiving tussen de diverse contexten van de projectpartners.

Niveau 3: de diverse secundaire scholen

Vijf PLG's werden opgericht binnen etnisch-cultureel heterogene scholen. Hier kwamen studenten van de lerarenopleiding, lerarenopleiders, leerkrachten, directies, coördinatoren, leerlingen en SzR samen om acties binnen de school uit te rollen.

Niveau 2: de lerarenopleidingen (UCLL en KUL)

Binnen deze PLG's werden lerarenopleiders en studenten (1 van KUL en 1 van UCCLL) samengebracht binnen de eigen instelling. De lerarenopleiders namen verschillende rollen op: actief lerende participant, coach, facilitator van schoolontwikkelingsprocessen waar nodig. Het eigenaarschap en de verantwoordelijkheid van de studenten en het schoolteam stonden voorop. De lerarenopleiders zorgden ook voor een terugkoppeling van de inzichten uit het project naar de eigen opleidingsinstelling.

Niveau 1: overkoepelend

Deze PLG kan gezien worden als de samenwerking tussen de lerarenopleidingen, onderzoekers en SzR. Samen stonden ze in voor het bepalen van doelen, vertalen van doelen naar interventies in de PLG's (schooloverstijgend en binnen de secundaire school), wetenschappelijk monitoren van de effecten van het traject (vragenlijst en focusgroepen bij studenten) en duurzaam verankeren van inzichten en praktijken op het beleidsniveau van de lerarenopleidingen en daarbuiten. Het pilootproject vond aansluiting bij ander lopend onderzoek binnen de KUL, waarbij studenten van de lerarenopleiding bij het begin en het einde van hun opleiding bevraagd werden naar hun interculturele en burgerschapscompetenties (Claes et al., 2022).

De focusgroepen zijn waardevol om lessen te trekken over de mogelijke meerwaarde en uitdagingen van PLG's om competenties voor cultureel-responsief lesgeven te ontwikkelen. In totaal werden 18 studenten bevraagd in 5 focusgroepen van telkens 3 à 4 studenten. De leerkrachten werden informeel, via opvolggesprekken met de lerarenopleider, naar hun ervaringen bevraagd.

Lessen van en voor de lerarenopleidingen

Op niveau 2, PLG's binnen de lerarenopleidingen KUL en UCLL, trekken we drie belangrijke lessen: (1) kracht van de PLG om cultureel-responsieve diversiteitscompetenties te ontwikkelen; (2) uitdagingen voor PLG-werking op secundaire scholen; (3) partnerschappen met het werkveld verankeren in de lerarenopleidingen.

Kracht van de PLG: al doende cultureel-responsieve diversiteitscompetenties ontwikkelen

De PLG-stage was een eye-opener. Dankzij de vormingen rond interculturaliteit en multiperspectivisme ontwikkelden de deelnemers een gedeelde taal en kritische houding.

“Het is niet omdat ik bepaalde problematieken niet meemaak dat die daarom niet bestaan.”

“Je leert de wetenschappelijke theorieën en kunt hierdoor nuanceren wat er in de media wordt verteld.”

De kleinschalige PLG-samenkomsten in de secundaire school werden als leerrijk ervaren. De studenten benoemden vooral het ontmoeten van leerlingen in hun maatschappelijke kwetsbaarheid als meerwaarde om inzicht te krijgen in de vraag: ‘wat hebben leerlingen nodig om zich goed te voelen op school’. De studenten leerden dat *belonging* een voorwaarde is om tot leren te komen en groeiden in intersectioneel denken. Daarnaast bood de samenwerking met leerkrachten leerkansen om hands-on cultureel-sensitief lesmateriaal te ontwikkelen. Hierdoor kregen de studenten inzicht in het belang van multiperspectivisme in de leerinhouden en -materialen om *belonging* kloven te dicht. De studenten gingen tijdens hun lerarenstage meteen aan de slag met de ontwikkelde lesmaterialen en pasten de ontwikkelde inzichten onmiddellijk toe in een andere school.

Leerkrachten ontwikkelden door de PLG-werking in eerste instantie inzicht in kleurenblinde denkkaders en domeinen binnen de schoolcultuur. Ze waardeerden de uitwisseling van expertise binnen het schoolteam en met leerlingen, studenten, SzR en lerarenopleiders. De gedeelde groepsidentiteit bood kansen om handelingsverlegenheid terug te dringen. Tot slot werd de directie door de schoolcoördinator betrokken en werden inzichten op school teruggekoppeld via personeelsvergaderingen, studiedagen en de werkgroep diversiteit.

Een van de opvallendste krachten van de PLG-werking is de praktijktoets van het theoretisch kader van interculturaliteit. Het kader kan door toepassing zowel professionele als schoolontwikkeling binnen de context van secundaire scholen

stimuleren. Maar de praktijktoets is ook een goede voedingsbodem voor schoolontwikkeling in de lerarenopleidingen. Zo werden de paradoxale effecten van acties die zich richten op één aspect van diversiteit zichtbaar in de samenwerking in de PLG's. Het project kwam tot stand vanuit de probleemstelling betreffende prestatiekloven tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond. Voor de leerlingen zelf was het echter noodzakelijk om dit open te trekken. De interculturele dialoog toonde het belang van intersectioneel denken aan. Dit biedt een meer genuanceerd perspectief. Anders zijn is niet iets van iemand anders.

Uitdagingen voor PLG-werking op scholen

De PLG-werking staat of valt met de aan- of afwezigheid van vrijgeroosterde en geëngageerde leerkrachten en leerlingen, een schoolcoördinator met een mandaat, een betrokken schoolleiding en contexten om onder begeleiding veilig te oefenen.

"Ik had meer geleerd als ik alles had kunnen toepassen in mijn echte stageschool en ik had er de resultaten meer van kunnen zien zo."

"Het voelde meer aan alsof wij een dienst aan het leveren waren dan dat het echt een gezamenlijk project is."

De meeste Vlaamse scholen zijn kleurenblind in hun aanpak en beleid. Het is dus te begrijpen dat zij zelf nog zoekende zijn. Soms ontbreken draagvlak en professionele ruimte om hierin te groeien.

"Want als de school niet geëngageerd is, dan lukt het niet. En dan is uw diversiteitsstage om zeep."

De ervaringen van de leerlingen, leerkrachten en coördinatoren waren sterk afhankelijk van de intensiteit van de samenwerking. Er waren twee partnerscholen waar dit bijzonder vlot verliep. Op een van deze partnerscholen stond het bottom-up bouwen aan een divers-sensitief schoolbeleid door sociale actie en participatief gesprek voorop (De Vries & Jellasics, 2024).

Partnerschappen met het werkveld

Partnerschappen met het werkveld verankeren in de lerarenopleidingen

De inzichten uit het project werden binnen de lerarenopleidingen van KUL en UCLL structureel verankerd in het curriculum. Twee partnerscholen blijven met de studenten samenwerken binnen een gelijkaardig PLG-traject op school. Ook LIO-studenten krijgen door middel van proeftuinen de optie het traject op hun eigen school vorm te geven onder begeleiding van een schoolcoördinator en een docent. Op termijn streven we integratie in de reguliere stage na. Verder onderzoeken we binnen vakdidactiek in hoeverre studenten voorbereid worden op lesgeven aan (cultureel) diverse klasgroepen en in welke mate hierbij een divers-sensitieve grondhouding en multiperspectivisme aan bod komen. We gaan met dialoogtafels na welke professionaliseringspistes aanbevolen kunnen worden. In de toekomst kunnen we interdisciplinaire lesson study-teams samenstellen met oog op kritische doorlichting en optimalisering van het curriculum vanuit het oogpunt van multiperspectivisme. Daarnaast werd het thema interculturaliteit als onderzoeksthema ingebed binnen onderzoeksvakken. Tot slot willen we samenwerkingen met partners zoals SzR op verschillende manieren continueren. Dat kan door studenten te koppelen aan partnerscholen en vzw's die zich willen inzetten voor een transformatie in een interculturele school. Al doende kunnen de partners samen werk maken van een screening en ontsluiting van kwalitatief inspirerend materiaal.

Partnerschappen binnen het professioneel continuüm van leerkrachten

We bevelen aan om cultureel-responsief lesgeven in te bouwen in de aanvangsbegeleiding en professionalisering op school en hier diverse partners bij te betrekken. De lerarenopleiding is slechts de eerste stap in het professioneel continuüm van het beroep van leerkracht. PLG's zijn een goede methode voor professionele en schoolontwikkeling op de werkvloer, waar leerkrachten al doende kunnen groeien in het omgaan met diversiteit in de klas.

"Je kan je nooit echt klaar voelen om voor een diverse klas te staan denk ik, je moet dat leren op het moment zelf. De lerarenopleiding helpt je wel bij een paar stappen maar het meeste moet je al doende leren."

Besluit: samen levenslang leren voor cultureel-responsief lesgeven

We ronden af met drie aanbevelingen: (1) Veranker een cultureel-responsief schoolbeleid door PLG's waarin studenten-leerkrachten-opleiders samen een cultureel-responsieve grondhouding ontwikkelen; (2) Veranker partnerschappen met het werkveld in het curriculum van de lerarenopleidingen om praktijken op vlak van cultureel-responsief handelen te deprivatiseren; (3) Zorg voor een vloeiende overgang van de lerarenopleiding naar de aanvangsbegeleiding en professionalisering op school om levenslange loopbaanontwikkeling op vlak van cultureel-responsief lesgeven te stimuleren.

In dit artikel gaven we inzicht in de manier waarop PLG's dit kunnen ondersteunen. Drie randvoorwaarden verdienen hierbij bijzondere aandacht:

Stel het leerproces centraal

De school verschijnt als een leerwerkplek voor zowel studenten, leerkrachten als lerarenopleiders.

- Start met een beginsituatieanalyse van de schoolcultuur. Deze verschaft inzicht in domeinen die op school als kleurenblind of assimilationistisch gepercipieerd worden;
- Zet in op visie-ontwikkeling door participatief gesprek om draagvlak voor een cultureel-responsief beleid te realiseren. Daag referentiekaders uit.
- Falen mag. Dit maakt deel uit van een growth-mindset;
- Speel in op handelingsverlegenheid en schroom van leerkrachten, leerlingen of studenten ten aanzien van de omgang met gevoelige thema's. Benoem daarom thematische uitdagingen, zoals het hoofddoekenverbod, religie of taal;
- Doorprik vooroordelen en stereotypen door intersectioneel te denken.

Structurele randvoorwaarden

Leerkrachten en scholen hebben goede intenties en de wil om te ontwikkelen. Maar we hebben tijd en middelen nodig als we schoolontwikkeling door middel van PLG's willen doen slagen.

- Geef de schoolleiding, coördinator en leerkrachten een mandaat;
- Flexibiliseer lessenroosters en rooster leerkrachten en leerlingen vrij op school;
- Zorg voor een goede match tussen scholen, lerarenopleiders en studenten zodat iedereen kan aansluiten bij de PLG;

- Wees geduldig: kleurenblinde denkkaders uitdagen vraagt tijd.

Samen levenslang leren voor cultureel-responsief lesgeven

De lerarenopleiding is slechts de eerste stap in het professioneel continuüm van het beroep van leerkracht. Besteed in de aanvangsbegeleiding en professionalisering op school aandacht aan cultureel-responsief lesgeven. PLG's zijn een goede methodiek: schoolteams en lerarenopleidingen kunnen samen al doende groeien in het omgaan met diversiteit.

Auteurs

Evelien Flamez studeerde pedagogische wetenschappen aan de UGent, waarna ze er onderzoeks- en onderwijstaken opnam. Sinds 2012 werkt ze voornamelijk als lerarenopleider. Actueel is ze binnen de Educatieve Master van KUL betrokken bij Diversiteitsstage, Leren In Maatschappelijk Betrokken Onderwijs en Onderwijsonderzoek. Ze coördineerde het pilootproject 'Professionele leergemeenschappen in en voor interculturaliteit'.

Evelien.Flamez@kuleuven.be

Ellen Claes is hoofddocent binnen de Educatieve Master Maatschappijwetenschappen aan de faculteit Sociale Wetenschappen van de KU Leuven. Ze doceert onder andere het vak burgerschapsvorming en is verantwoordelijk voor de stage. Haar onderzoek focust zich op politieke socialisatie van jongeren, burgerschapseducatie op school en professionele burgerschapscompetenties van leraren.

Ellen.Claes@kuleuven.be

Chidia Ari studeerde communicatiewetenschappen aan de UGent. Na haar lerarenopleiding in 2011 startte ze als lerarenopleider binnen verschillende onderwijsentiteiten. Momenteel is ze binnen de Educatieve Master van KUL betrokken bij Diversiteitsstage en Leren In Maatschappelijk Betrokken Onderwijs. Ze werkte mee aan het pilootproject 'Professionele leergemeenschappen in en voor interculturaliteit'.

Projectteam

- KU Leuven:; Loes Meeussen, Jozefien De Leersnyder, Emilie Vandevelde
- UCLL : Ine Bogaerts, Leen Alaerts

Referenties

Alhanachi, S., De Meijer, L., & Severiens, S. (2021). Improving culturally responsive teaching through professional learning communities: A qualitative study in Dutch pre-vocational schools. *International Journal of Educational Research*, 105, 101698.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101698>

Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving*. Epo.

Agirdag, O., & Korkmazer, B. (2015). Etnische ongelijkheid in het onderwijs. *Armoede en sociale uitsluiting: jaarboek*, 231-249.

Celeste, L., Baysu, G., Phalet, K., Meeussen, L., & Kende, J. (2019). Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? Multiculturalism, colorblindness, and assimilationism assessed. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(11), 1603-1618.

<https://doi.org/10.1177/0146167219838577>

Claes, E., Agirdag, O., Isac, M.M., Dursun, H., & Vandeveld, E. (2022). *Civic and intercultural competences of pre-service teachers in a longitudinal perspective*. [Vragenlijst].

Crenshaw, K. (1989). *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*. The university of Chicago Legal Forum.

de Keijzer, H., Van Rooijen, R., & Vogel, P. (2015). Ontdekkend & Waarderend leren in professionele leergemeenschappen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4), 17-22. www.velon.nl

De Leersnyder, J. (2019). *Barometer Interculturele schoolcultuur*. [Vragenlijst].

De Leersnyder, J., & Meeussen, L. (2023). *Teachers' diversity approaches during Covid-19 school closures predict adolescents' school engagement, belonging, and health beyond general teacher support*. Manuscript under review.

De Vries, R., & Jellasics, T. (2024, 24 januari). *Bouwen aan een divers-sensitief beleid: werk voor elke school*. <https://www.klasse.be/705618/divers-sensitief-beleid-democratie-participatie/>

ECDIS, (2024, 24 mei). *Toolbox interculturele schoolcultuur*.

<http://www.ecdis.be/aanbod/scholen/toolbox-interculturele-schoolcultuur.html>

Goei, S.L., Verhoef, N., De Vries, S., & Van Vugt, F. (2015). Een lesson study team als een professionele leergemeenschap. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 36(4), 83-90. www.velon.nl

Konings, R., Agirdag, O., & De Leersnyder, J. (2023). School diversity models revisited: A plea and first evidence for a domain specific approach. *Social Psychology of Education*, 26(4), 1127-1179. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09784-0>

Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & De Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: a meta-analytic review. *Research Papers in Education*, 35(6), 641-680. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>

Matheusen, F. (2018). *Van zondebok naar zebra. Deep Democracy: een nieuwe kijk op besluitvorming en conflicthantering*. Pelckmans.

Noppe, J., Vanweddigen, M., Doyen, G., Stuyck, K., Feys, Y., & Buysschaert, P. (2018). *Vlaamse Migratie- en Integratiemonitor 2018*. Agentschap Binnenlands Bestuur.

Ponet, B. Tack, H., Vantieghem, W., Van Avermaet, P., & Vanderlinde, R. (2021). Hoe lerarenopleiders omgaan met diversiteit: naar een conceptueel raamwerk. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders* 42(4), 45-60. www.velon.nl

Sierens, S. (2007). *Leren voor diversiteit. Leren in diversiteit. Burgerschapsvorming en gelijke leerkansen in een pluriforme samenleving. Een referentiekader*. Steunpunt diversiteit en leren.

Sierens S., Van Avermaet P. (2010). Taaldiversiteit in het onderwijs: van meertalig onderwijs naar functioneel veeltalig leren. In Van Avermaet P., Vanden Branden K. & Heylen L. (red.) *Goed geGOKT? Reflecties op twintig jaar gelijke onderwijskansenbeleid in Vlaanderen*. (pp. 45-64) Antwerpen/ Appeldoorn: Garant.

UNESCO (2012). Exploring Sustainable Development: A Multiple-Perspective Approach. Education for Sustainable Development in Action. *Learning & Training Tools*, 3.

Vanassche, E., & Kelchtermans, G. (2015). Leren en helpen leren in professionele leergemeenschappen: Een LOEP-casus. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4), 47-59.

Vandecandelaere, M., Van den Branden, N., Vandenbroeck, M., & De Fraine, B. (2016). *Flexibele leerwegen in Vlaanderen. Beleidssamenvatting*. Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -Evaluatie.

Van Keulen, H., Voogt, J., Van Wessum, L., Cornelissen, F., & Schelfhout, W. (2015). Professionele leergemeenschappen in onderwijs en lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4), 143-160. www.velon.nl

VELOV (2015). *Ontwikkelingsprofiel Vlaamse Lerarenopleiders*. Expertisenetwerk Lerarenopleidingen Antwerpen.

Vlaamse Overheid (2023). *Professionele leergemeenschappen van pre-en inservice leraren en lerarenopleiders in en voor interculturaliteit*. Pilootprojecten lerarenopleiding. Projectcode 03.07