

Een praktische gids voor diversiteitsbewuste klaspraktijk

1. Waarom deze gids?	2
2. Voor wie is deze gids bedoeld?	2
3. Plaats van deze gids binnen de diversiteitstools van GO!	2
4. Diversiteit als uitgangspunt	2
5. GO!-mindset en hoge verwachtingen	4
5.1. Theorie	5
5.2. Vergelijkend kader	7
5.3. Checklist GO!-mindset	9
6. Omgaan met stereotypen en vooroordelen	9
6.1. Begrippen	9
6.2. Stereotypen en vooroordelen op verschillende niveaus	10
6.3. Checklist voor leerlingen en onderwijsprofessionals	10
7. Meervoudige identiteit en multiperspectiviteit	12
8. Taal, meertaligheid en Nederlands als bindmiddel	13
8.1. Nederlands als verbindende taal	13
8.2. Positieve houding tegenover meertaligheid	13
8.3. Wat betekent dit concreet in de klas?	14
9. Diversiteitsbewust didactisch handelen	17
9.1. Dagelijkse routines	17
9.2. Omgaan met spanning en controversiële thema's in de klas	19
9.2.1. Drie types van spanning (TACT-project)	19
9.2.2. Veiligheid en ongemak in balans	21
10. Levensbeschouwelijke en culturele kenmerken - ruimte voor exploratie	23
10.1. Dialoog en neutraliteit	23
10.2. Aandachtspunten en valkuilen	23
11. Diversiteit koppelen aan leerinhouden	24
12. Leermateriaal en fysieke leer- en leefomgeving	26
12.1. Aandachtspunten bij leermateriaal	26
12.2. Diversiteit zichtbaar maken in leeromgeving	26

DEEL 1: Kader en uitgangspunten

1. Waarom deze gids?

Scholen krijgen te maken met een **toenemende diversiteit** aan leerlingen, ouders en collega's, elk met hun eigen achtergrond en overtuigingen. Deze gids wil leerkrachten ondersteunen in het omgaan met die realiteit binnen hun dagelijkse school- en klaspraktijk. Ze schetst een gedeeld referentiekader, maakt duidelijk wat verwacht wordt en biedt concrete aanknopingspunten om in uiteenlopende situaties respectvol en professioneel te handelen.

2. Voor wie is deze gids bedoeld?

Deze gids richt zich in de eerste plaats op leerkrachten en sluit aan bij de **dagelijkse werking in de klas en de vaste klasroutines**. Ze is bedoeld voor wie zijn klasaankpak wil versterken vanuit een diversiteitssensitieve invalshoek of op zoek is naar concrete ideeën en voorbeelden.

De gids biedt zowel inzichten als praktische handvatten om hier meteen mee aan de slag te gaan in de dagelijkse klaspraktijk.

3. Plaats van deze gids binnen de diversiteitstools van GO!

Deze gids maakt deel uit van een bredere set ondersteunende tools rond omgaan met diversiteit binnen het GO!:

- Deze **praktische gids voor diversiteitsbeleid** vertaalt dat kader naar het niveau van schoolbeleid en organisatie.
- De **praktische gids voor een diversiteitsbewuste klaspraktijk** richt zich op het pedagogisch-didactisch handelen van onderwijsprofessionals.
- De **fichereeks met concrete praktijksituaties** reikt handelingsgerichte ondersteuning aan bij herkenbare dilemma's in school en klas.

Samen vormen deze documenten een samenhangend geheel.

4. Diversiteit als uitgangspunt

In onze scholen zitten leerlingen met verschillende achtergronden. In deze handleiding focussen we op **sociale, culturele en levensbeschouwelijke achtergrond**. Neutraliteit betekent in die context dat we er bewust en zorgvuldig mee omgaan, binnen duidelijke afspraken die voor iedereen gelden.



- Onderzoek ¹ toont aan dat onderwijsongelijkheid niet simpelweg te verklaren is door individuele kenmerken van leerlingen, zoals motivatie of talent. Ongelijkheid ontstaat vaak doordat het onderwijs (onbewust) vertrekt van verwachtingen, communicatie en schoolse gewoonten die beter aansluiten bij de leefwereld van middenklassegezinnen. Leerlingen die thuis andere vormen van communicatie, samenwerking of leren gewend zijn, kunnen daardoor afstand ervaren tot de school.

Die afstand zie je niet alleen in leerresultaten, maar ook in hoe leerlingen zich voelen. Ze kunnen minder vertrouwen hebben, zich minder welkom voelen of minder snel vragen durven stellen. Als dit gedrag vervolgens wordt gezien als een probleem van de leerling zelf, krijgt ongelijkheid steeds meer kans om zich vast te zetten.

In klasgroepen met veel diversiteit komen deze spanningen vaak scherper naar voren. Leerlingen krijgen soms te maken met lagere verwachtingen, misverstanden rond gedrag of taalgebruik, of opmerkingen die niet kwaad bedoeld zijn, maar wel kwetsend overkomen. Ook lesmateriaal en leerplannen sluiten soms te weinig aan bij de leefwereld van leerlingen. Dat alles heeft invloed op basisvoorwaarden om tot leren te komen, zoals veiligheid, verbondenheid en zelfvertrouwen.

Tegelijk wijzen diezelfde onderzoeken erop dat leerkrachten en scholen wél echt verschil kunnen maken. Door verwachtingen duidelijk uit te spreken, diversiteit zichtbaar en bespreekbaar te maken, en bewust te bouwen aan een veilig en ondersteunend klas- en schoolklimaat, kunnen drempels worden verlaagd.

¹ De Leersnyder J. et al., Education In Intercultural Contexts,
Goudeau et al. (2024), What Causes Social Class Disparities in Education?
Hofer et al. (2024), Self-perceptions as mechanisms of achievement inequality



DEEL 2: Houding en professionaliteit leerkrachten

Leerkrachten spelen in dit verhaal **een sleutelrol** en vormen een belangrijke motor en drijvende kracht. Zij staan dagelijks in nauw contact met de leerlingen en zijn daardoor cruciaal in het creëren van een diversiteitsensitive leeromgeving. Een diverssensitieve klasaankpak ontstaat echter niet vanzelf. In deze handleiding reiken we handvaten, inzichten en concrete tools aan die leerkrachten kunnen ondersteunen bij het ontwikkelen en versterken van een diverssensitieve klaspraktijk.

5. GO!-mindset en hoge verwachtingen

Een onvoorwaardelijk geloof hebben in de ontwikkelingsmogelijkheden van alle leerlingen

Om leerlingen te kunnen begeleiden moeten we in de eerste plaats **onvoorwaardelijk geloven** in onszelf en in de ontwikkelingsmogelijkheden van elke leerling. Dat is een overtuiging die we als **uitgangspunt** nemen bij leerlingenbegeleiding in het GO!. Het is iets dat we aannemen als deel van onze **mindset**. De ontwikkelingsmogelijkheid van leerlingen is geen doel waar we naartoe werken, maar is ons vertrekpunt.

Het belang ervan is niet te onderschatten. Je overtuigingen bepalen hoe je kijkt, spreekt en luistert. Je mindset bepaalt hoe je je leerlingen behandelt. Deze GO!-mindset stimuleren we bij alle leerlingen, ongeacht afkomst of natuurlijke aanleg, zodat zij op hun beurt geloven in hun eigen kunnen en meer **gemotiveerd** gaan **leren**. We vertrekken van de ontwikkelingsmogelijkheden.

‘Typisch voor de leraar is dat die niet één keer zegt ‘probeer maar’, maar na vijf of zes fouten zegt: ‘Probeer het nog maar eens’ of ‘probeer het zo eens’ of ‘probeer jij het ook nog maar eens’. (Maarten Simons)²

We nemen aan dat iedereen beschikt over het vermogen om te leren en om zich te ontwikkelen. We grijpen in vanuit de overtuiging dat ondersteuning ertoe doet. Pas achteraf kunnen we vaststellen hoe ver we zijn geraakt.

Als we leerlingen willen ondersteunen vraagt dit inzicht in de **oorzaken** die het denken van leerlingen over hun eigen mogelijkheden en handelen verklaren en de impact van deze elementen. Door zicht

² Simons, M. (2017) Het centraal plaatsen van de leerling. Mogelijkheden en grenzen van personalisering. Startdossier Onderwijsraad. Geraadpleegd op 31 augustus 2021, van <https://www.onderwijsraad.nl/binaries/onderwijsraad/documenten/rapporten/2017/07/04/studie-het-centraal-plaatsen-van-de-leerling/Het-centraal-plaatsen-van-de-leerling.pdf>

Simons, M. Mogen leraren ook iets (terug) verwachten van de school en van de samenleving? Aanzet tot een pedagogische agenda. KU Leuven



- › te krijgen op de onderliggende factoren wordt duidelijk welke ondersteuning de leerling nodig heeft om zijn resultaten en groei te verbeteren.

5.1. Theorie

We vertrekken hierbij vanuit twee theorieën om deze inzichten te verwerven: de attributietheorie en de zelf-effectiviteitstheorie. Deze theorieën benaderen het concept motivatie, elk vanuit hun eigen perspectief, en bieden ons een referentiekader om na te denken over de elementen van de GO!-mindset.

De attributietheorie (Weiner, 1985) helpt te **begrijpen** hoe we kunnen denken over eigen succes of falen en hoe het sommigen lukt om een mislukking om te buigen tot een leerervaring en anderen de moed verliezen. We kunnen hiervoor interne **oorzaken of attributies** aanhalen zoals persoonlijkheidskenmerken, intelligentie, motivatie, ... of externe oorzaken of attributies zoals geluk, context, de inbreng van anderen,...

Attributies helpen ons om beter te begrijpen wat er gebeurt, zodat mogelijkheden zichtbaar worden en het in de toekomst anders aangepakt kan worden. Hierdoor heeft attributie een effect op de onze gemoedstoestand, ons zelfvertrouwen en ons gedrag in de toekomst. Het is dus belangrijk om feedback te geven die verwijst naar factoren waaraan we iets kunnen veranderen.

De zelf-effectiviteitstheorie (Bandura, 1997) stelt dat een **geloof** in eigen competenties om een bepaalde taak uit te voeren, helpt om de taak met een positief resultaat af te ronden. Door zelfeffectiviteit worden de nodige strategieën en het gedrag aangescherpt in functie van het nastreven van vooropstelde doelen. De psychologie ziet de zelfeffectiviteit als belangrijke factor voor motivatie, inspanning en volharding. Zelfeffectiviteit is een belangrijke vaardigheid die leerlingen kan stimuleren betere resultaten te behalen, het welbevinden bevordert en bijdraagt tot een betere emotionele gezondheid.

Bovenstaande theorieën **vormen de basis van de GO!-mindset**, een grondhouding van geloof en vertrouwen in onszelf en in leerlingen die aan de basis ligt van goede leerlingenbegeleiding. Vertrekkend vanuit de GO!-mindset worden leraren en leerlingen aangezet om steeds weer nieuwe mogelijkheden uit te proberen om te blijven leren en groeien.

Hiermee verband houdend is ook het **academisch optimisme**. Volgens Lelieur, Clicq en Van Hoof is academisch optimisme het samenspel van drie schoolkenmerken: (1) het geloof dat je als leerkracht een positieve impact op je leerlingen kan hebben, (2) vertrouwen van leerkrachten in leerlingen en hun ouders en (3) het stellen van hoge eisen en het hebben van hoge verwachtingen. Onderzoek toont aan dat er een sterke positieve samenhang bestaat tussen academisch optimisme en de prestaties van leerlingen: hoe meer een school gekenmerkt wordt door een cultuur van academisch optimisme, hoe beter de leerlingen presteren. En dit geldt voor alle leerlingen.

Men maakt ook een onderscheid tussen het academisch optimisme op niveau van de school en op het niveau van de leraar. Het academisch optimisme op niveau van de school, met inbegrip van het collectieve geloof van het team, bespreken we in de praktische gids voor een diversiteitsbewust schoolbeleid. Hier gaat we verder in op academisch optimisme op niveau van de individuele leerkracht.



- Het **academisch optimisme van de leraar** gaat over de positieve houding van een leraar over zijn of haar vermogen om les te geven, vertrouwensrelaties op te bouwen en academische prestaties te bevorderen.



Individuele doelmatigheid gaat over de mate waarin de individuele leraar gelooft in zijn of haar persoonlijke vermogen om de prestaties van zijn/haar leerlingen te beïnvloeden, zelfs degenen die minder gemotiveerd of legergericht zijn. Leraren met sterke gevoelens van doelmatigheid zijn veerkrachtig, volhardend en nemen verantwoordelijkheid voor de prestaties van leerlingen. De tweede dimensie omvat het *vertrouwen dat een leraar heeft in zijn of haar leerlingen en hun ouders*. Het wederkerige karakter van vertrouwen houdt in dat hogere prestaties van leerlingen nog meer vertrouwen opleveren, terwijl lage prestaties van leerlingen leiden tot een vicieuze cirkel van afnemend vertrouwen. Vertrouwen in leerlingen en ouders is positief gecorreleerd met leergroei en heeft een beslissende invloed op de mate waarin de interacties tussen leerkrachten, leerlingen en ouders productief zijn. Deze dimensie bestaat uit vier elementen: het vertrouwen van de leraar in (1) leerlingen, (2) de legerichtheid van leerlingen, (3) ouders en (4) de legerichtheid van ouders. Deze vier deelelementen samen geven een gedetailleerde inkijk in de mate waarin een leraar vertrouwen heeft in zijn of haar leerlingen en hun ouders.

De *academische gerichtheid van leraren* is de mate waarin leraren hoge schoolse normen stellen in hun klas en manieren vinden om leerlingen te betrekken bij het nastreven van die normen. Het gaat om het benadrukken van schools gedrag binnen de klasmuren en het verlengen van de tijd die leerlingen succesvol en actief besteden aan schoolgerelateerde taken. De academische gerichtheid van leraren is over het algemeen hoog wanneer ze geloven in het potentieel van alle leerlingen, aangezien dit leidt tot lespraktijken die in overeenstemming zijn met deze verwachtingen (Lelieur, Clycq, Van Hoof, zie: [Academisch optimisme: de gecombineerde kracht van doelmatigheidsbeleving, vertrouwen en gerichtheid op leren - Edubronblogt](#)).



5.2. Vergelijkend kader

	GO! MINDSET	GROWTH MINDSET	ATTRIBUTIETHEORIE	ZELF-EFFECTIVITEITSTHEORIE
Definitie	Het onvoorwaardelijk geloof in onszelf en de <i>ontwikkelingsmogelijkheden</i> van elke leerling.	Het geloof dat <i>competenties</i> op termijn kunnen wijzigen als resultaat van inspanningen, doorzettingsvermogen en ervaring.	Begrijpen wat de oorzaken zijn van het eigen succes en falen	Het geloof dat je de nodige competenties hebt om een bepaald doel of een bepaalde taak succesvol te realiseren
Antwoord op de vraag	‘Vertrek ik vanuit een onvoorwaardelijk geloof in mijn eigen ontwikkelingsmogelijkheden?’	‘Kan ik groeien in deze vaardigheid, in dit domein?’	‘Waarom is deze taak gelukt/niet gelukt?’	‘Kan ik dit?’
Voorbeeld	‘Met die leerkracht had ik een klik. Hij was de enige die geloofde dat ik iets kon doen.’	‘Ik kan het nog niet maar ik weet dat ik het beter onder de knie krijg als ik harder werk, nieuwe	‘Die leerkracht heeft mij niet graag, vandaar dat ik een lage quotering kreeg.’	‘Ik vertrouw erop dat ik dat uitdagend vraagstuk zal kunnen oplossen’

		strategieën uitprobeer en hulp vraag waar nodig.'		
Relatie tot theorie		Growth Mindset (Carol Dweck) Een hoge zelfeffectiviteit in combinatie met een groeimindset kan een leerling helpen om succesvol om te gaan met tegenslagen omdat zij voldoende geloof hebben dat ze hun doel kunnen bereiken (zelfeffectiviteit) door hun inspanningen en vaardigheden te verhogen (groeimindset)	Attributietheorie (Heider)	Zelf-effectiviteitstheorie (Bandura) Een hoge zelfeffectiviteit in combinatie met een groeimindset kan een leerling helpen om succesvol om te gaan met tegenslagen omdat zij voldoende geloof hebben dat ze hun doel kunnen bereiken (zelfeffectiviteit) door hun inspanningen en vaardigheden te verhogen (groeimindset)

Bronnen:

- Van den Branden, N. De evolutie van niet-cognitieve uitkomsten in de eerste graad secundair onderwijs. Analyse van de leerlingvragenlijst in het LiSO-project. Promotor: B. De Fraine Research paper SONO/2016.OL1.1/3 Gent, december 2016.
- <https://wij-leren.nl/self-efficacy.php> - geraadpleegd op 2 september 2021
- <https://wij-leren.nl/attributie.php> - geraadpleegd op 2 september 2021

5.3. Checklist GO!-mindset

Hoe sterk is jouw eigen GO!-mindset? Deze checklist kan leerkrachten helpen om zichzelf in te schalen.

Ik als onderwijsprofessional	Check
De prestaties van de leerling zijn het gevolg van inzet, inspanning en een goede begeleiding in de klas.	
De intelligentie van de leerling kan nog ontwikkelen. Ieder kind kan altijd nog slimmer worden.	
Extra inspanning van de leerling en ondersteuning van de leerkracht kan de leerling beter maken in wat hij of zij doet.	
Elke leerling kan goed worden in een vak, door veel te oefenen en door te zetten.	
De leerling wordt goed in iets als hij zich inzet en uit fouten leert.	
Ik probeer regelmatig nieuwe methoden en strategieën uit tijdens de les om het leereffect te vergroten.	
Ik als lerende	
Door fouten te maken kan ik bijleren.	
Hoe harder ik aan iets moet werken, hoe beter ik er in word.	
Feedback helpt mij begrijpen waar het fout ging. Ik leer er veel van.	
Uitdagingen ga ik zeker aan, ook al ben ik niet zeker dat het zal lukken.	
Ik wil bijleren om zelf te groeien en ontwikkelen.	
Ik geraak geïnspireerd door het succes van anderen.	
Succesvol zijn betekent dat anderen mij waarderen omwille van wie ik ben en hoe ik mij inzet om er te geraken.	

6. Omgaan met stereotypen en vooroordelen

6.1. Begrippen

Een stereotype is een denkbeeld waarbij je kenmerken van personen veralgemeent voor een hele groep. Het is normaal dat we deze denkbeelden hebben. Iedereen deelt mensen in groepen in, iedereen heeft groepen waar hij of zij bij hoort en groepen waar hij of zij niet toe behoort. Iedereen gebruikt stereotypen over andere groepen. Ze zijn onvermijdelijk: zonder te veralgemenen wordt de wereld onoverzichtelijk. Maar anderzijds zijn het vereenvoudigingen of veralgemeningen van de werkelijkheid. Ze zijn niet altijd een correcte representatie.

Een vooroordeel is een ongegronde en meestal negatieve mening over een persoon of een groep, vaak gebaseerd op een stereotype.



Wanneer vooroordelen worden omgezet in gedrag, spreekt men van **discriminatie**.

6.2. Stereotypen en vooroordelen op verschillende niveaus

Het is belangrijk om ook te beseffen dat vooroordelen zich op verschillende niveaus voor doen.

Niveau 1: stereotypering tussen leerlingen onderling

Kinderen ontwikkelen al op vroege leeftijd stereotype beelden over zichzelf en anderen op het gebied van ras, klasse, gender en etniciteit. Deze vooroordelen worden sterker en talrijker rond het achtste levensjaar en in toenemende mate gekoppeld aan bepaald gedrag, bepaalde normen en waarden en sociale status. Ze ontwikkelen een eigen identiteit en gaan zich afvragen wie ze zijn en waar ze bij horen en hiertoe hoort ook het uitsluiten van andere groepen. De vroege fase is echter volgens sociaalpsychologen wel de ideale tijd om in te grijpen als je onbewuste vooroordelen en de negatieve gevolgen hiervan wil tegengaan.

Niveau 2: stereotypering van leerling over leraar

Leerlingen voelen vaak goed aan tot welk hokje de leraar behoort en hoe dit hokje verschilt van de hokjes waartoe ze zichzelf rekenen. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat de leerling aanneemt dat de leraar het vroeger gemakkelijk heeft gehad en dus niet zal begrijpen waar hij of zij mee worstelt. In geval van armoede kunnen dergelijke aannames de vraag om hulp in de weg staan.

Niveau 3: stereotypering van leraar over leerling

Meer dan vijftig jaar aan onderzoek toont aan dat leerkrachten verschillende verwachtingen hebben van hun leerlingen. Deze verwachtingen zijn vaak, geheel of gedeeltelijk, gebaseerd op de achtergrond van de leerling (en eerdere leerprestaties). Ze beïnvloeden het pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht, wat op zijn beurt de kwaliteit van het leren en de ontwikkeling van leerlingen beïnvloedt. Volgens onderzoek verschillen mensen in de mate waarin zij stereotiepe beelden hebben, in hoe negatief deze beelden zijn en in hun geloof dat deze beelden waar zijn. Daardoor variëren de effecten van stereotiepe beelden op verwachtingen. Sterke stereotiepe beelden worden vooroordelen genoemd en zowel negatieve als positieve stereotiepe beelden kunnen tot vooroordelen leiden. Negatieve vooroordelen leiden tot lagere verwachtingen van leerlingen dan op basis van objectieve prestaties gerechtvaardigd is. Deze lagere verwachtingen hebben vervolgens negatieve effecten op de leerlingen. Er zijn talloze voorbeelden uit onderzoek die dit aantonen. Zo blijkt bijvoorbeeld dat een negatieve houding over de etnische afkomst van leerlingen en het taalgebruik van de leerlingen samenhangt met lagere verwachtingen en gelijkgesteld wordt aan taalachterstand.

Niveau 4: binnen het lerarenteam

Ook binnen het lerarenteam kan er sprake zijn van onbewuste vooroordelen, lage verwachtingen, weinig zelfeffectiviteit als team en zelfs discriminatie. Het gebeurt ook dat leraren met een verschillende achtergrond zich onvoldoende thuis voelen in het lerarenteam. Daarop werken is een belangrijke uitdaging in het kader van een duurzaam en inclusief hr-beleid in scholen.

6.3. Checklist voor leerlingen en onderwijsprofessionals

Hoe kunnen we nu best omgaan met die stereotypen en vooroordelen?



Checklist stereotypen en vooroordelen bij leerlingen

Stimuleer dat leerlingen leren over en reflecteren op welk gedrag ontoelaatbaar is zodat bij discriminatie ingegrepen kan worden.

Laat leerlingen leren over en reflecteren op de ervaring hoe het is om aan vooroordelen en/of discriminatie bloot te staan.

Leer leerlingen reflecteren op eigen ervaringen en voorbeelden van vooroordelen, stereotypering en discriminatie.

Leer leerlingen reflecteren op hun eigen tolerantiegrenzen.

Ga bij vooroordelen steeds het gesprek aan.

Ontkracht stereotypen en vooroordelen consequent, indien mogelijk met humor.

Beschuldig niet te snel van racisme of andere vormen van haat maar stel vragen.

Trek bij discriminatie eerst altijd een streep en ga daarna de dialoog aan.

Behandel elke leerling als een individu en maak geen veronderstellingen op basis van lidmaatschap van bepaalde culturele, levensbeschouwelijke, etnische of andere groepen.

Checklist stereotypen en vooroordelen bij onderwijsprofessionals

De onderwijsprofessional is zich bewust van zijn of haar eigen vooroordelen.

De onderwijsprofessional is in staat te handelen los van de eigen vooroordelen.

De onderwijsprofessional herkent verschillende vormen van discriminatie.

De onderwijsprofessional onthoudt zich van racistische of seksistische uitspraken of handelingen.

Leerpunt voorziet in een leidraad en activiteitenbundels rond hoge verwachtingen. Een van de activiteitenbundels biedt drie werkvormen aan om aan de slag te gaan met de eigen stereotiepe beelden en vooroordelen over leerlingen:

[Leidraad Onderwijs vanuit hoge verwachtingen](#) | [Leerpunt](#)

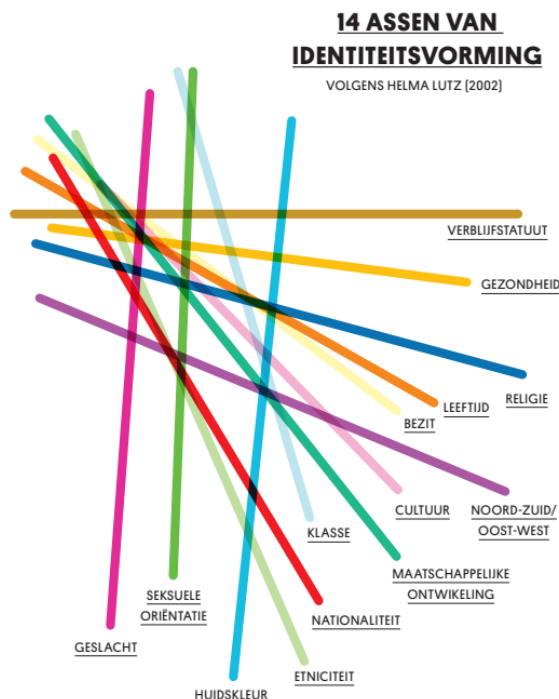


7. Meervoudige identiteit en multiperspectiviteit

Diversiteit wordt vaak gezien als kenmerken waarin mensen verschillen. Mensen kijken naar diversiteit als datgene wat voor hen “anders” is. Zo eenvoudig is het echter niet. Iedereen verschilt op bepaalde kenmerken van jezelf, maar lijkt op bepaalde kenmerken weer op jou. Geen enkele mens is terug te brengen tot één identiteit, hoewel hij of zij dat misschien wel wil en zich zo presenteert. Iedere mens bevindt zich op een kruispunt tussen verschillende identiteiten: gender, etniciteit, seksuele oriëntatie, familiesamenstelling, huidskleur, levensbeschouwing...

De identiteiten die ze met elkaar combineren bepalen in belangrijke mate hun positie in de maatschappij en in onderwijs. Bewustzijn daarover is belangrijk. De combinatie van bepaalde identiteiten bepaalt bijvoorbeeld bepaalde studiekeuzes: de combinatie “vrouw” en “migratieachtergrond” leidt in veel gevallen tot het stimuleren van een toekomst in de zorgsector.

Door multiperspectiviteit als denkkader te omarmen, kunnen leraren beter begrijpen hoe diverse identiteiten of sociale posities (op basis van gender, sekse, etniciteit, leeftijd, seksualiteit etc.) en de combinatie van deze factoren van invloed (kunnen) zijn op de leerervaring van leerlingen. Daarnaast vraagt dit ook inspanningen van de leerkracht om te achterhalen welke maatschappelijke verschillen en ongelijkheden binnen de onderwijscontext meespelen.



DEEL 3: Didactische en pedagogische toepassing

8. Taal, meertaligheid en Nederlands als bindmiddel

8.1. Nederlands als verbindende taal

Om het potentieel van diversiteit maximaal te kunnen uitspelen is de Nederlandse taal als sociaal bindmiddel belangrijk. De verbindende rol van taal is belangrijker dan ooit en in Vlaanderen is die verbindende rol in de eerste plaats weggelegd voor het Nederlands. Alle acties rond meertaligheid hebben als doel om te komen tot het beter leren van en in het Nederlands.

Uiteraard gaat het dan om een beleid waarin de ontwikkeling van de taalcompetentie centraal staat, maar in het kader van diversiteit gaat het vooral ook over aandacht voor de potentiële rol van het Nederlands in het realiseren van samen leren samenleven. Leerkrachten werken hiertoe aan een positieve beeldvorming rond de Nederlandse taal en verduidelijken de herkomst en geschiedenis van de Nederlandse taal en ruimere Vlaamse culturele kenmerken. Deze aandacht sluit expliciet aan bij [de leerplandoelen Nederlands](#), waarin zowel de ontwikkeling van taalcompetentie als het reflecteren over taal, taalgebruik en de maatschappelijke en culturele betekenis van het Nederlands wordt vooropgesteld.

8.2. Positieve houding tegenover meertaligheid

In een diverse klas is meertaligheid een realiteit. Leerkrachten in het GO! erkennen deze realiteit als kracht. De instructietaal in onze scholen blijft het Nederlands. Maar dat betekent niet dat andere talen geen plaats mogen krijgen. Integendeel: de thuistaal is een essentieel onderdeel van de identiteit van leerlingen. Respect voor die identiteit is een voorwaarde voor welbevinden, en ook voor leren en schoolsucces.³

Onderzoek³ toont aan dat een goede beheersing van de thuistaal een positieve invloed kan hebben op het leren van het Nederlands. Thuistalen vormen dus geen bedreiging, maar een opstap. Dit besef vormt de kern van een taalvriendelijke leeromgeving.

Een leerkracht met een positieve houding naar meertaligheid:

- erkent de waarde van de thuistaal in het leerproces;
- vermijdt een deficitvisie (waarbij de nadruk ligt op gebreken) op leerlingen met een andere talige achtergrond;
- heeft hoge verwachtingen voor alle leerlingen ongeacht hun taalachtergrond, dit is onderdeel van de GO!-mindset;
- durft loslaten en vertrouwen geven, ook als hij of zij zelf de andere taal niet beheerst.

Het is niet nodig om alle talen in de klas te spreken of begrijpen. Het gaat erom dat leerkrachten strategisch omgaan met taaldiversiteit. Functioneel meertalig leren, waarbij leerlingen elementen uit hun thuistaal inzetten om leerstof beter te begrijpen, heeft positieve effecten op leerprestaties, betrokkenheid én zelfvertrouwen. Ook leidt dit tot beter leren van het Nederlands.²

Tegelijk vraagt het doorbreken van vooroordelen en het leren loslaten van controle over alle klasgesprekken een bewuste, lerende houding van leerkrachten. Daarin kunnen scholen

³ Van Avermaet P., Universiteit Gent 2015, [Meertaligheid als realiteit op school \(MARS\)](#)



- ondersteuning vragen van de pedagogische begeleidingsdienst, gebruik maken van materiaal op de
- GO! Navigator en externe materialen die door externe organisaties worden aangeboden.

8.3. Wat betekent dit concreet in de klas?

Wat verwachten we?	Wat betekent dit in de klaspraktijk?	Aandachtspunten en tips
Je ziet meertaligheid als een rijkdom.	Je benoemt actief de verschillende talen in je klasgroep en toont belangstelling voor thuistalen.	Vermijd uitspraken die de thuistaal onderwaarden. Laat leerlingen vertellen over hun taal.
Je informeert jezelf over meertalige taalontwikkeling.	Je verdiept je in hoe kinderen meerdere talen leren.	Gebruik betrouwbare bronnen zoals Metrotaal of www.meertaligheid.be
Je houdt rekening met grillige taalontwikkeling.	Je hebt oog voor verschillende startposities en tempo's in taalverwerving.	Geef tijd en ruimte. Vergelijk leerlingen niet met elkaar.
Je maakt gebruik van thuistalen om het leren te versterken.	Je laat leerlingen bijvoorbeeld brainstormen of overleggen in hun thuistaal voor ze antwoorden in het Nederlands.	Je hoeft de taal niet te begrijpen. Maak goede afspraken over het moment en doel van thuistaalgebruik.
Je erkent taal als onderdeel van identiteit.	Je toont waardering voor elke taal en cultuur.	Spreek positief over alle talen en vermijd stereotypering.
Je stimuleert een positief zelfbeeld bij alle leerlingen.	Je bevestigt de identiteit van leerlingen door hun taal te erkennen.	Gebruik materialen en voorbeelden waarin meertaligheid normaal en positief voorgesteld wordt.
Je hanteert hoge verwachtingen, ook voor meertalige leerlingen.	Je gaat ervan uit dat alle leerlingen kunnen groeien, ongeacht hun taalachtergrond.	Vermijd stereotiepe denkbeelden zoals "thuis spreken ze geen Nederlands, dus ze zullen zwak scoren".
Je ziet taal leren als een sociaal-emotioneel proces.	Je creëert een veilige sfeer waarin fouten maken oké is en waar leerlingen zich durven uitdrukken.	Let op signalen van schaamte, onzekerheid of uitsluiting. Maak het veilig om meerdere talen te gebruiken.
Ga uit van de groeikansen van een leerling en focus niet op wat minder gaat.	Je bekijkt verschillen in taal niet als tekort, maar als vertrekpunt.	Vraag jezelf af: "Wat kan dit kind al?" in plaats van "Wat ontbreekt er nog?"



Je betreft ouders positief in het taalbeleid.	Je moedigt ouders aan om een rijk taalaanbod te bieden in de thuistaal én het Nederlands.	Geef concrete tips over voorlezen, praten, samen televisie kijken, enz. in beide talen.
Je maakt meertaligheid bespreekbaar op schoolniveau.	Je neemt deel aan teamgesprekken over taalbeleid en denkt mee over duidelijke taalafspraken.	Gebruik de expertise van taalcoördinatoren, begeleiders en partners zoals Metrotaal of Stad Gent
Je kent de talige achtergrond van je leerlingen.	Je informeert actief naar welke talen leerlingen spreken of begrijpen.	Gebruik deze kennis om doelgericht kansen tot taalverbinding te creëren.
Je maakt duidelijke afspraken over het gebruik van de thuistaal.	Je spreekt met de klas af wanneer en waarom de thuistaal ingezet mag worden.	Zorg dat het thuistaalgebruik functioneel is en de leerdoelen ondersteunt.
Je laat leerlingen leerstof verwoorden in hun thuistaal.	Je moedigt leerlingen aan om moeilijke begrippen eerst in hun thuistaal te verwoorden.	Zo stimuleer je begrip en verankering van kennis.
Je ziet het benutten van thuistaal niet als extra taak.	Je zoekt in bestaand lesmateriaal naar kansen om thuistaal te benutten.	Integreer het in wat je al doet, bijvoorbeeld bij groepswork, woordenschat of begrijpend lezen.
Je bepaalt zelf hoever je gaat met functioneel meertalig leren.	Je kiest wat past bij jouw stijl, klasgroep en lesdoelen.	Begin klein en bouw vertrouwen op in de aanpak.



Bronnen & inspiratie

GO! materialen en ondersteuning:

- De PBD GO! kwaliteitsfiche op de GO! navigator in smartschool: *Hoe meertaligheid doen werken op school?*
- [GO! visie Meertalige realiteit](#)

Externe bronnen – versterk je kennis en vaardigheden over meertaligheid, taalverwerving en talenbeleid:

- [Meertaligheid | Stad Gent](#)
- [Onderwijscentrum Brussel | BRUSSEL VOL TAAL](#)
- www.meertaligheid.be | Start
- [Metrotaal.be | Werken aan een open talenbeleid](#)
- [Samenwerken aan taal | Taalbeleid](#)
- [Expertisecentrum Taal, Diversiteit & Leren | Universiteit Gent](#)

Functioneel meertalig leren:

- [Kijkwijzer Functioneel meertalig leren](#)
- [Meertaligheid | Stad Gent](#)
- [Padlet Functioneel meertalig leren | Maxime Van Raemdonck | Universiteit Gent](#)



9. Diversiteitsbewust didactisch handelen

9.1. Dagelijkse routines

Een diversiteitsbewuste klaspraktijk vraagt geen ingrijpende hertekening van het lesgeven, maar wel **bewuste keuzes in dagelijkse routines**. De onderstaande handvaten ondersteunen leerkrachten bij het creëren van gelijke kansen in heterogene klassen.

Wat te doen?	Concreet in de klas
Maak verwachtingen expliciet en voorspelbaar Veel schoolse afspraken en kwaliteitscriteria blijven impliciet. Door die zichtbaar te maken, vergroot je de toegankelijkheid van je les.	• Toon telkens een voorbeeld van wat een goede uitwerking is. • Werk met vaste stappenplannen of routines (bij opdrachten, groepswork, toetsen). • Laat leerlingen in duo's herhalen wat de opdracht inhoudt vóór ze starten.
Bouw systematisch aan competentie-ervaringen Zelfvertrouwen ontstaat door succeservaringen, niet door algemene aanmoedigingen.	• Deel opdrachten op in kleine, haalbare stappen. • Geef snelle, gerichte feedback: benoem wat werkt en waarom. • Maak vooruitgang zichtbaar door te vergelijken met eerder werk.
Versterk het gevoel van erbij horen (belonging) Leren verloopt vlotter wanneer leerlingen zich gezien en aanvaard voelen.	• Begroet leerlingen en gebruik hun naam. • Zorg ervoor dat iedereen aan bod komt in gesprekken (denk-duo-plenaire). • Gebruik voorbeelden die verschillende leefwerelden weerspiegelen.
Werk bewust aan psychologische veiligheid Leerlingen durven pas leren als fouten maken mag.	• Benoem fouten als onderdeel van het leerproces. • Reageer positief op vragen en twijfel. • Gebruik groeigerichte taal ("nog niet", "je bent onderweg").
Vermijd misinterpretaties van gedrag en taal Gedrag of stiltes betekenen niet voor iedereen hetzelfde.	• Stel eerst verduidelijkende vragen voordat je corrigeert. • Maak onderscheid tussen denkvaardigheden en taalvaardigheid.

	• Laat leerlingen eerst structureren (schema, kernwoorden) vóór ze formuleren.
Combineer zelfstandig werken met samenwerking Niet elke leerstijl sluit aan bij sterk individualistisch onderwijs.	• Wissel individuele taken af met gestructureerd groepswerk. • Voorzie duidelijke rollen bij samenwerking. • Gebruik peer tutoring of duo-oefeningen.
Bewaak hoge verwachtingen voor alle leerlingen (GO!-mindset) Hoge verwachtingen werken alleen wanneer ze gepaard gaan met ondersteuning.	• Spreek vertrouwen uit in leerbaarheid. • Voorzie ondersteuning standaard, niet enkel op aanvraag. • Reflecteer regelmatig over wie jouw aandacht en feedback krijgt.
Ga bewust om met micro-opmerkingen en klassfeer Kleine opmerkingen kunnen grote impact hebben.	• Grijp kort en rustig in bij ongelukkige formuleringen. • Herformuleer en ga verder, zonder te dramatiseren. • Maak klasafspraken over respectvolle communicatie.
Reflectievragen voor het schoolteam	Deze vragen kunnen gebruikt worden in teamvergaderingen of pedagogische studiedagen: • Welke verwachtingen blijven in onze school vaak impliciet? • In welke mate herkennen leerlingen zichzelf in ons lesmateriaal en onze voorbeelden? • Hoe gaan wij om met verschillen in taal, leerstijl en participatie? • Waar zien we kansen om onze klaspraktijk toegankelijker te maken?



9.2. Omgaan met spanning en controversiële thema's in de klas

► In elke klas komen onderwerpen aan bod die **spanning** kunnen oproepen. Dat kan gaan over identiteit, maatschappelijke gebeurtenissen, ongelijkheid, wetenschap of waarden. Die spanning is geen teken dat er iets fout loopt. Integendeel: spanning is **informatie**. Ze vertelt ons dat een thema raakt aan wie leerlingen zijn, wat ze meemaken of waarover in de samenleving discussie bestaat.

Veel leerkrachten voelen die spanning vooraf en passen hun les aan. Soms helpt dat om een veilig klimaat te creëren, maar soms leidt het ook tot vermijden of oppervlakkig behandelen van belangrijke thema's. Dit hoofdstuk helpt je om spanning beter te **begrijpen**, zodat je er bewuster en handelingsbekwaam mee kan omgaan.

Spanning is geen vijand, maar een signaal

Spanning kan zich tonen als stilte, ongemak, een knoop in de maag, emoties, felle reacties of net vermijding. Vaak reageren we daar automatisch op door te sussen, te negeren, te bestraffen of het onderwerp snel af te ronden. Dat is begrijpelijk, maar niet altijd helpend.

Een andere benadering is eerst **diagnose stellen**:

- Wat voel ik zelf?
- Wat gebeurt er in de groep?
- Waar komt deze spanning vandaan?

Emoties zijn hierbij geen stoorzenders, maar betekenisvol. Ze zeggen iets over de interactie tussen het **onderwerp** en de **context**: de klasgroep, de schoolcultuur, de actualiteit, de thuiscontext van leerlingen en ook jouw eigen positie als leerkracht.

9.2.1. Drie types van spanning (TACT-project)

Het TACT-project onderscheidt **drie fundamentele types van spanning**. Ze vragen elk een andere aanpak en dus ook een andere rol van de leerkracht.

Type spanning	Omschrijving	Rol leerkracht
Gevoelige thema's	Wat is het? Interne spanning. Het onderwerp raakt aan persoonlijke ervaringen, identiteit of mogelijke trauma's van leerlingen. Kenmerken • Spanning zit vooral binnenin een leerling; • Nood aan erkenning en emotionele veiligheid;	De zorgzame begrenzer Erkent gevoelens, bewaakt over de psychologische veiligheid en stelt duidelijke grenzen om de waardigheid van leerlingen te beschermen.



	- Het gaat niet om 'gelijk hebben'. Voorbeeld - Een leerling die worstelt met genderidentiteit.	
Sociale controverse	Wat is het? Botsende waarden, normen en overtuigingen die ook in de samenleving naast elkaar bestaan. Er is geen eenduidig juist antwoord, wel meerdere legitieme perspectieven. Kenmerken - Botsende meningen en wereldbeelden - Discussies die breder leven dan de klas - Spanning tussen gelijkwaardigheid, vrijheid en regels Voorbeelden - Neutraliteitsdebatten - Symbolen zoals regenboogvlaggen of levensbeschouwelijke kentekens	De facilitator Maakt ruimte voor verschillende stemmen, structureert het gesprek en waakt over respect en veiligheid, zonder zelf het debat te willen beslechten.
Ontkenning	Wat is het? Een wetenschappelijke of historische consensus wordt in vraag gesteld of verworpen op basis van ideologie of desinformatie. Kenmerken - Feiten worden gelijkgesteld aan meningen; - Invloed van sociale media en echokamers; - Polarisering kan snel toenemen.	De expert Stelt epistemische grenzen en maakt duidelijk wat kennis is, hoe we weten wat we weten en waarom niet elke claim gelijkwaardig is.



	Voorbeelden • Ontkenning van wetenschappelijke inzichten • Desinformatie over gender of geschiedenis	
--	--	--

Deze drie types van spanning worden in de praktijk vaak door elkaar gehaald. Toch maakt het een groot verschil voor hoe je best reageert. Soms vraagt een situatie zorg en begrenzing, soms dialoog en vertraging, soms feitelijke duiding. Dat betekent ook dat je als leerkracht **van pet kan wisselen** – soms zelfs binnen één les of lessenreeks. Reflectie over die rollen vergroot je handelingsbekwaamheid en voorkomt dat spanning escaleert of onder de radar verdwijnt.

9.2.2. Veiligheid en ongemak in balans

Een veilige klas betekent niet dat alles comfortabel moet zijn. Leren omgaan met verschil brengt altijd een zekere mate van **ongemak** met zich mee. Belangrijk is het onderscheid tussen:

- **Veiligheid waarbij** ieders waardigheid intact blijft;
- **Intellectuele veiligheid waarbij** ideeën en standpunten bevraagd mogen worden.

Veiligheid vraagt daarom om:

- Begrenzen én uitnodigen tot gesprek;
- Feitelijke kennis aanbieden waar nodig;
- Ruimte laten voor emoties en ongemak;
- Ook als leerkracht stilstaan bij je eigen positie.



Bronnen & inspiratie

Onderzoek & kaders

- [TACT Research – Teaching About Controversial and sensitive Topics](#)
- [Diversiteitsbarometer Onderwijs](#)

Projecten & tools

- [Burgerschapsreflex](#) – dialoog over controversiële thema's
- [Waarde\(n\)Burger](#) – dialoog over waardegeladen thema's in levensbeschouwing
- [Wetenschapsbalans](#) – omgaan met controverse in de wetenschapsklas
- [Kritikat](#) kritisch denken over (des)informatie
- [UnControversial](#) schoolbrede aanpak van controversiële thema's
- [Als de bom ontploft: reageren op uitdagende uitspraken in je klas – Klasse](#)

Meer inspiratie

- Leon Mijs, [Webinar: Spanningen hanteren in de klas - Stichting School & Veiligheid](#)
- [Expeditie Moendoes – Een spannend, educatief spel waarin kinderen vanaf 10 jaar kennis maken met de basis van wetenschap](#)
- [Radio Socrates](#) Podcast met Brusselse jongeren over grote vragen
- Op de [GO! Pro website](#) vind je online vormingen en webinars over deze verschillende thema's



10. Levensbeschouwelijke en culturele kenmerken - ruimte voor exploratie

10.1. Dialoog en neutraliteit

Leerkrachten engageren zich om aan te sluiten bij de achtergrond en leefwereld van leerlingen. Dit houdt in dat leerlingen kennis verwerven over Vlaamse culturele kenmerken én over de culturele, levensbeschouwelijke en religieuze diversiteit die in de klas aanwezig is. Ze leren verschillen en overeenkomsten herkennen, beschrijven en waarderen, en leren reflecteren over eigen opvattingen zonder deze als enige waarheid te beschouwen.

Het GO! eerbiedigt daarbij de levensbeschouwelijke, ideologische en filosofische opvattingen van leerlingen. Tegelijk biedt de school ruimte voor ontwikkeling en verandering. Leerlingen krijgen de mogelijkheid om hun identiteit en overtuigingen te verkennen en hierover in dialoog te gaan. Onderzoek⁴ toont aan dat leerlingen een positieve en verbindende houding aannemen ten aanzien van levensbeschouwelijke dialoog wanneer deze veilig, open en respectvol wordt begeleid.

Leerkrachten ondersteunen deze houding door een leeromgeving te creëren waarin twijfel toegelaten is en exploratie mogelijk wordt. Dialoog en reflectie krijgen een plaats, met aandacht voor verschillende perspectieven en levensvisies. Daarbij wordt steeds gewaakt over de neutraliteit van het GO!, de gelijkwaardigheid van culturen en levensbeschouwingen, en het vermijden van veralgemeningen of het spreken namens groepen. Elke leerling wordt benaderd als individu en kan zelf bepalen of en hoe die persoonlijke achtergrond een plaats krijgt in het klasgebeuren.

10.2. Aandachtspunten en valkuilen

Echter, aansluiting vinden bij achtergronden en leefwerelden van leerlingen houdt ook enkele valkuilen in die te vermijden zijn. Vandaar dat we in deze tabel ook een aantal aandachtspunten opnemen.

Wat te doen?
Stimuleren dat leerlingen in de lessen leren over zowel Vlaamse als niet-Vlaamse culturele kenmerken.
Stimuleren dat leerlingen leren over en reflecteren op culturele en levensbeschouwelijke verschillen en overeenkomsten tussen leerlingen: ze leren de eigen kenmerken beschrijven en vergelijken met die van anderen, reflecteren op overeenkomsten en verschillen en praten over hoe deze te waarderen.
Stimuleren dat leerlingen leren reflecteren over eigen opvattingen en die niet als enige waarheid te zien. Leerlingen bekijken vraagstukken vanuit meerdere perspectieven en verdiepen zich in opvattingen en levensvisies van anderen. Ze leren over maatschappelijke thema's en ontwikkelingen vanuit het perspectief van verschillende contexten, groeperingen en overtuigingen.
Aandachtspunten

⁴ Juchtmans G. en Nicaise I.



Beperk oppervlakkige kennismaking met culturen in de zin van eetgewoonten, klederdracht en feesten. Praat bij voorkeur over dieperliggende cultuurkenmerken, zoals waarden en normen, omgangsvormen en mensbeelden.

Eerbiedig steeds de neutraliteit van het GO! en dus de gelijkwaardigheid van culturen en levensbeschouwingen. Er zijn geen meer- en minderwaardige culturen en levensbeschouwingen.

Behandel elke leerling als een individu: maak geen veronderstellingen op basis van lidmaatschap van een bepaalde culturele, levensbeschouwelijke, etnische of andere groep. Laat leerlingen zichzelf identificeren wanneer ze dit willen of wensen.

Verwacht niet dat een individuele leerling spreekt voor een volledige culturele, levensbeschouwelijke, etnische of andere groep. Grijp altijd in wanneer andere leerlingen dit verwachten van leerlingen.

11. Diversiteit koppelen aan leerinhouden

Curriculum aanpassen aan diversiteit: leraren zijn in staat om vakinhoud, zoals geschiedenis, wetenschap of literatuur, te verbinden met de culturele achtergronden van hun leerlingen.

Kritische benadering van curriculum: het is belangrijk om een diepere en kritischere kijk op de vakinhoud te hebben, waarbij machtsverhoudingen en historische ongelijkheden worden behandeld. Dit kan betekenen dat onderwerpen zoals kolonialisme, migratie, en raciale ongelijkheid worden besproken.

Wat te doen?	Hoe?
Verbind diversiteit aan burgerschap	(Actief) Burgerschap behoort tot het DNA van het GO!. We willen kinderen samen leren samenleven. En daar vormt 'positief omgaan met diversiteit' een onmisbare pijler van. In het nieuwe leerplan is de koppeling tussen diversiteit en burgerschap dan ook een evidentie. In basisonderwijs In de doelenset 'burgerschap' vinden basisscholen een leerlijn 'identiteit en diversiteit' die kinderen de nodige kennis en vaardigheden aanreiken om in onze samenleving positief te leren omgaan met diversiteit. In secundair onderwijs Ook in het secundair onderwijs wordt deze ambitie verdergezet via een GO!-eigen leerlijn rond 'identiteit en diversiteit'. Leerlingen leren diversiteit niet alleen herkennen, maar ook begrijpen, waarderen en kritisch bevragen. De doelen binnen sleutelcompetentie 7 bieden daarvoor duidelijke aanknopingspunten: leerlingen leren samenleven in een pluriforme samenleving, deelnemen aan een democratische samenleving en in dialoog gaan op een beargumenteerde, constructieve en geïnformeerde manier. Zo wordt diversiteit een hefboom voor burgerschapsvorming: leerlingen oefenen in perspectief nemen, omgaan met verschil, respectvol spreken en luisteren, en



	verantwoordelijkheid opnemen voor een inclusieve school- en samenleving.
Verbind diversiteit aan het vak geschiedenis	Benader geschiedenis ook vanuit een transnationaal perspectief dat een diversiteit aan perspectieven toelaat en de verbondenheid en gelijktijdigheid van de historische verhalen en ervaringen belicht. Historiana is een alternatief online platform voor het klassieke Europese geschiedenishandboek. Het stelt een variëteit aan leermaterialen ter beschikking over inclusieve geschiedenis en burgerschap in een mix van formaten: het bevat vrije historische content, kant-en-klare leeractiviteiten en innovatieve digitale tools ontwikkeld door een team van geschiedenisleerkrachten uit heel Europa. Interessant is ook Parallel Histories. Deze organisatie biedt een nieuwe manier om de geschiedenis van conflicten te bestuderen - geschiedenis die nog steeds controversieel en relevant is. De onderwijsmethode daagt leerlingen uit om bronmateriaal te onderzoeken en alternatieve interpretaties te bespreken, vooraleer ze hun eigen mening vormen. Dit zijn vaardigheden die jongeren niet alleen helpen bij het studeren van geschiedenis, maar bereidt hen ook voor om actieve burgers te worden in gezonde pluralistische democratieën.
Verbind diversiteit aan het lees- en literatuuronderwijs	In het basisonderwijs Gebruik cultuursensitieve kinderboeken. Op de website van Cargo Confetti vind je een overzicht. Zij doorbreken stereotype beeldvorming en diversiteit komt vanzelfsprekend aan bod. In het secundair onderwijs Gebruik vreemde talen als aanknopingspunten voor de bespreking van diversiteit in de literatuur. Volgens de eindtermen van de tweede graad kunnen de leerlingen bij het beluisteren en lezen van teksten in het Engels en het Frans aspecten van maatschappijen en culturen waarin de doeltaal wordt gesproken illustreren. Ze kunnen de eigen beleving en interpretatie van literaire teksten in de doeltaal verwoorden. In de derde graad gaan leerlingen in interactie over de relevantie van literaire teksten voor hun leefwereld, voor de samenleving waarin ze leven én voor de samenleving waarin de teksten ontstonden.
Verbind diversiteit aan levensbeschouwelijke vakken via een interlevensbeschouwelijke dialoog (ILD)	In het basisonderwijs In het kader van de levensbeschouwelijke vakken werkt men aan interlevensbeschouwelijke competenties. In het secundair onderwijs De leerkrachten levensbeschouwelijke vakken die samenwerken en in co-teaching ILD gestalte geven. Zij bieden ruimte aan input van andere levensbeschouwingen uit onze (super)diverse context. Zij maken voorbehoud bij een exclusieve interpretatie van de eigen levensbeschouwing en houden rekening met secularisatie,



	'multiple belonging' (situatie waarin iemand zich verbonden voelt met meer dan één traditie) en 'believing without belonging' (situatie waarin iemand gelooft in iets zonder zich verbonden te voelen met de aanverwante geloofsgemeenschap of -instantie)
--	--

12. Leermateriaal en fysieke leer- en leefomgeving

12.1. Aandachtspunten bij leermateriaal

Er bestaan al behoorlijk wat leermiddelen over specifieke diversiteitsthema's, zoals beeldvorming en vooroordelen. Maar de echte uitdaging zit in **de impliciete aandacht voor diversiteit in leermiddelen** in het algemeen. Hierna volgen een aantal aandachtspunten voor een keuze van "diverse" leermiddelen.

Wat te doen?
Beperk het gebruik van leermiddelen die zich alleen richten op specifieke diversiteitsthema's. De échte uitdaging zit in de impliciete aandacht voor diversiteit in leermiddelen in het algemeen.
Wees attent voor stereotypes waarbij personen of groepen karikaturaal voorgesteld worden: zwarte mannen in sport, vrouwen in zorgrollen, Chinezen in een restaurant.
Wees attent voor het representeren van een geïsoleerd voorbeeld van diversiteit, zoals één kindje in een rolstoel. Diversiteit blijft dan een uitzondering, de klemtoon ligt niet op gemeenschappelijkheid.
Wees attent voor onzichtbaarheid van diversiteit: kinderen moeten zichzelf kunnen zien in een variëteit aan contexten, ze hebben ook ramen nodig op andere werelden.
Herken en verwijder racistisch taalgebruik.
Kies leermiddelen met verschillende perspectieven op gebeurtenissen, contexten en personen.
Kies leermiddelen die individuen en groepen zien als gewone, unieke mensen die met elkaar omgaan in alledaagse situaties.

12.2. Diversiteit zichtbaar maken in leeromgeving

Het is belangrijk om diversiteit ook in de fysieke leeromgeving te weerspiegelen: in foto's, afbeeldingen, tekeningen en decoratie in het algemeen.

De fysieke leer- en leefomgeving bevat beelden...
van leeftijdsgenoten, mannen, vrouwen, ouderen, personen met beperking, ... van verschillende achtergronden (leeftijd, etniciteit, cultuur...); en die met elkaar in interactie treden.
die gekende en bestaande stereotypen en vooroordelen tegengaan (een vrouw met migratieachtergrond in de harde sector in plaats van de verzorgende);
van verschillende socio-economische groepen;
die de geografische diversiteit weergeven (stedelijk, ruraal...);



die genderstereotypen tegengaan (een mannelijke kleuteronderwijzer);

