

ONDERWIJS EN OPVOEDING IN EEN STEDELIJKE CONTEXT

Is lesgeven altijd gewoon lesgeven? Zijn kinderen overal gewoon kinderen? Of stelt het pedagogisch-onderwijskundige werkveld in een stedelijke omgeving toch net even andere eisen aan leraren en pedagogisch medewerkers? In dit katern wordt ingegaan op verschillende aspecten van onderwijs en opvoeding in een stedelijke omgeving, in de internationale literatuur aangeduid met de term 'Urban Education'.



Werken in een (groot-)stedelijke omgeving

Voor welke uitdagingen staan professionals die werken in de (grote) stad? En welke specifieke kennis en vaardigheden hebben pedagogen en leerkrachten nodig in een stedelijke omgeving?

DOOR RUBEN FUKKINK EN RON OOSTDAM



De grote stad. Een plek waar het leven voor iedereen die er woont doorgaans drukker, voller en diverser is. Dat heeft een weerslag op onderwijs en opvoeding. Ouders staan voor andere vraagstukken en leraren werken in een andere beroepscontext. Misschien is de meest opvallende daarvan 'superdiversiteit'. De leerlingenpopulatie, en daarmee ook ouders, is superdivers. Een 'urban professional' moet hiermee om kunnen gaan. Evenals met het grote aanbod van kenniscentra, culturele instellingen en allerlei pedagogische professionals. Leraar zijn in een dergelijke omgeving vraagt erom kennis te hebben van de verschillende professionals in de thuis-, school- en vrijetijdscontext, en met hen te kunnen samenwerken.

Superdiversiteit als onderscheidend kenmerk

Nederland heeft de op drie na meest verstedelijkte populatie ter wereld: 70

procent van de bevolking woont in stedelijk gebied. Leven in een sterk verstedelijkt gebied is dus de norm in ons land en het aantal kinderen dat opgroeit in een grootstedelijk gebied groeit nog gestaag. Opgroeien in een stad als Amsterdam, Rotterdam, Utrecht of Den Haag betekent vandaag voor kinderen en jongeren opgroeien in een wereld vol verschillen. Alleen al het stadsdeel Zuidoost in Amsterdam bijvoorbeeld telt ruim 170 nationaliteiten met verschillende culturen en gewoonten (net als Londen en Antwerpen), ook als het gaat om opvoeding en onderwijs. Sinds 2011 is Amsterdam officieel een stad zonder meerderheid, oftewel een 'majority-minority city', net als verschillende Amerikaanse staten (New York, Texas en New Mexico) en steden als Sao Paolo, Toronto en Sydney. Leven in diversiteit is een van de hoofdkenmerken van de grote stad. Juist in de grootstedelijke context wordt bovendien de zogenaamde 'diversification of diversity' goed zichtbaar: er zijn niet alleen significante verschillen tussen de verschillende minderheden, ook de leden binnen deze groepen laten onderling grote verschillen zien. We spreken daarom niet van diversiteit, maar van superdiversiteit.

De superdiverse populatie van leerlingen en hun ouders stelt andere vragen aan leraren en pedagogen. En de rijke omgeving van de grote stad biedt andere kansen aan de jeugd. Dit betekent dat we,

Diversiteit jeugd

- Vereist een professioneel perspectief op identiteit
- Vraagt om meer differentiatie in pedagogisch en onderwijskundig opzicht

Diversiteit ouders

- Vereist een nieuw perspectief op ouders
- Vraagt om extra inspanning bij het vormgeven van educatieve samenwerking

Diversiteit omgeving

- Vereist intensieve interprofessionele samenwerking
- Vraagt om een bredere blik op de rijke omgeving binnen de 'community'

Drie inhoudelijke domeinen voor professionals in een (groot)stedelijke context.



met erkenning van de complexiteit van opgroeien en werken in de grote stad, ook de kansen benadrukken die een grootstedelijke omgeving biedt aan jongeren, hun ouders, de professionals en in het verlengde daarvan de beroepsopleiding. De rijke en veelkleurige stad vraagt daarom om een eigen perspectief.

Omgaan met diversiteit jeugd

De veelkleurige populatie van een stedelijke omgeving vraagt van aanstaande leraren en pedagogen om een onderbouwde visie op diversiteit in hun beroepspraktijk. Dit betekent voor 'urban' professionals dat zij niet vanuit culturele stereotypen of tegenstellingen, maar vanuit een breed, genuanceerd perspectief naar kinderen kijken. Pedagogische professionals moeten daarnaast de vaardigheid hebben om relaties aan te gaan met leerlingen met verschillende culturele achtergronden en

ze moeten een positief klimaat scheppen met oog voor zowel verschillen als gemeenschappelijkheid.

Omgaan met diversiteit ouders

'Urban professionals' moeten competent zijn in het betrekken van ouders – uit verschillende culturen en met uiteenlopende opleidingsniveaus – bij de ontwikkeling van hun kind. Ouders die een duidelijke afstand ervaren tussen henzelf en de school vragen om een andere aanpak dan ouders die zich daar direct vertrouwd voelen. Leraren en pedagogen moeten ouders met heel verschillende achtergronden toegang kunnen bieden tot kennis, wijzen op bronnen die hen kunnen helpen, aanmoedigen om keuzes te maken, en stimuleren om eigen kennis en vaardigheden in te zetten en zo nodig nieuwe aan te leren die van belang zijn voor de opvoeding en/of school.

Omgaan met diversiteit omgeving

Niet alleen de populatie in de stad is anders, maar ook de stedelijke omgeving is uniek. De grote stad biedt als rijke, kosmopolitische omgeving met diverse kennisinstellingen, centra voor sport, cultuur en vrijetijdsbesteding unieke mogelijkheden voor de ontwikkeling van jongeren. Deze rijke omgeving biedt kansen voor samenwerking tussen professionals en tussen allerlei andere sleutelfiguren in de buurt.

Dit vraagt van 'urban professionals' dat zij niet alleen de klas zien als hun werkterrein maar verder durven kijken en bruggen kunnen slaan naar andere professionals buiten de school en uiteraard naar ouders en de bredere 'community'.

Opleiden voor de stad: stadsbekwaam?

De diversiteit van leerlingen, ouders en omgeving stelt andere vragen aan leraren en pedagogen. Diverse opleiders en onderzoekers, in binnen- en buitenland, onderstrepen dan ook dat de stedelijke omgeving uniek is en andere eisen stelt aan de mensen die daar (gaan) werken als leraar of pedagoog. Een generieke 'one size fits all'-aanpak bij educatieve opleidingen leidt ertoe dat professionals onvoldoende worden opgeleid voor hun toekomstige werk in een grootstedelijke omgeving. Er wordt in dit verband wel gezegd dat 'urban professionals' niet alleen startbekwaam moeten zijn, maar ook 'stadsbekwaam'. Om die reden stelt het opleiden tot 'urban professionals' specifieke eisen aan de curricula van educatieve opleidingen met eigen accenten en een vertaling van landelijke opleidingsvereisten naar specifieke kenmerken van de grootstedelijke omgeving. Maar het stelt ook eisen aan schoolbesturen en directies om startende leraren en pedagogen goed te begeleiden en te ondersteunen.



Binnenkort verschijnt bij uitgeverij Coutinho het boek 'Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context: Van startbekwaam naar stadsbekwaam'. In dat boek worden vanuit de drie hierbovengenoemde perspectieven aan leraren en pedagogen handvatten gegeven bij het omgaan met de superdiversiteit van de stad. Naast lectoren van het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding hebben experts uit het gehele land een bijdrage geleverd.

BERICHT

DE 'STADSBEKWAME LERAAR'... WAITING FOR SUPERMAN?

De nadruk op Urban Education kan er makkelijk toe leiden dat leraren zich overvraagd voelen: 'Moeten we dat ook nog allemaal kunnen?' Scholen in multiculturele en superdiverse settings vragen inderdaad

veel van leraren. Dat kan niet allemaal op de schouders van een individuele leraar terecht komen. Vormgeven aan Urban Education lukt alleen als leraren, maar vooral schoolleiders, beleidsmakers en (lokale en

landelijke) politici hun 'mindset' ten aanzien van het beroep van leraar veranderen en het beroep van leraar herdefiniëren als een collectief beroep waarin je samen vormgeeft aan de uitdagingen waar de

grootstedelijke context leraren voor stelt. (Marco Snoek in het boek *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context*).

Samenwerking tussen ouders en school

DOOR RON OOSTDAM EN PETER DE VRIES

In een grootstedelijke omgeving is het realiseren van een educatieve samenwerking tussen ouders en school zeker niet eenvoudig. Leraren hebben te maken met ouders die onderling sterk verschillen qua sociaal-economische, etnische, culturele en religieuze identiteit. Er is sprake van een zeer heterogene groep met uiteenlopende opvattingen en verwachtingen ten opzichte van opvoeding en onderwijs. Hierdoor kan sprake zijn van een duidelijke kloof tussen thuis- en schoolcultuur, die onderlinge samenwerking in de weg kan staan.

Wat leerlingen op school leren is niet alleen afhankelijk van de kwaliteit van het onderwijs, maar ook van de ondersteuning die ouders hun kinderen bieden. Deze thuisfactor is weliswaar niet allesbepalend, maar als het gaat om belangrijke invloeden op het leerproces, staat deze factor wel hoog op de lijst, direct na het leerpotentieel (of de intelligentie) van leerlingen en de kwaliteit van het onderwijs. Naast een positief effect op de cognitieve leeropbrengsten kan de thuisomgeving eveneens een gunstige invloed hebben op de algemene interesse en motivatie van leerlingen voor school en de inzet om zich verder te ontwikkelen. Om de kansen van jongeren in een stedelijke omgeving te vergroten is het daarom van belang om te streven naar een goede onderlinge communicatie en samenwerking met ouders. De praktijk op steeds meer scholen laat zien dat een samenwerking tussen ouders en school goed mogelijk is en veelal tot een betere aansluiting kan leiden van de invloedsferen op school, thuis en in de buurt.

Vormen van ouderbetrokkenheid

Ouderbetrokkenheid wordt meestal gedefinieerd als een meer actieve betrokkenheid van ouders bij de opvoeding en het onderwijs van hun kind, terwijl ouderparticipatie wordt ingevuld als actieve deelname van ouders aan allerlei activiteiten op school. Bij ouderbetrokkenheid wordt door ons het onderscheid gemaakt tussen een pedagogische en een didactische samenwerking met school. Bij een pedagogische samenwerking ligt de nadruk op samenwerking tussen ouders en school om te voorkomen dat school en thuis twee verschillende werelden worden waardoor jongeren zich minder thuis voelen op school. Vanuit respect voor de leefwereld van het kind kan de school inspelen op ervaringen en vaardigheden die kinderen meebrengen van buiten de school. Samenwerking tussen school en ouders kan tevens bijdragen tot bewustwording van ouders met betrekking tot het gebeuren op school. Een didactische samenwerking is gericht op



Samen werken aan leren en opvoeden

Scholen krijgen steeds meer aandacht voor de relatie met ouders. Ook de overheid en lerarenopleidingen laten een sterk toenemende belangstelling hiervoor zien. 'Samen werken aan leren en opvoeden' steekt in op de voordelen van een goede samenwerking tussen ouders en school. Het boek biedt concrete informatie en strategieën die een stap verder gaan dan de gebruikelijke communicatieaspecten rond ouderbetrokkenheid. In diverse hoofdstukken

komen deskundigen aan het woord over hun praktijkervaringen of onderzoeksresultaten.

Ron Oostdam & Peter de Vries (red.) Samen werken aan leren en opvoeden: Basisboek over ouders en school. Bussum: Coutinho, 2014.

het beter functioneren van het onderwijs door ouders goed te informeren over en indien mogelijk actief in te schakelen bij het leerproces van hun kind.

In een (groot)stedelijke omgeving hebben scholen veelal te maken met een superdiverse leerling- en ouderpopulatie. Leraren worden in die context geconfronteerd met relatief veel leerlingen die zich in een trager tempo ontwikkelen dan leeftijdsgenoten of met leerlingen die reeds leerachterstanden hebben opgelopen. Juist in een dergelijke situatie kan een goede samenwerking tussen ouders en school toegevoegde waarde hebben.

Voorwaarden voor samenwerking

Onderzoek elders wijst uit dat de rol en opstelling van leraren cruciaal is in relatie tot de betrokkenheid en inzet van ouders. Er moet sprake zijn van een positieve instelling en houding tegenover de betrokkenheid van alle ouders (ook als deze een heel andere culturele achtergrond hebben), waarbij goed en helder gecommuniceerd wordt over de inzet die van ouders verwacht wordt. Ouders moeten daarbij gerichte verzoeken krijgen om hun kind te ondersteunen en het is belangrijk ze daarbij te voorzien van concrete en praktische tips. Tenslotte is het van belang ouders regelmatig informatie en feedback te geven over het onderwijs en de voortgang van hun kind. Op deze wijze kan een uitnodigend klimaat worden gecreëerd voor alle ouders ('ouders zijn welkom') met voldoende mogelijkheden voor informele contacten en communicatie.

In het hoofdstuk *Omgaan met ouders in de context van (super)diversiteit uit het boek Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context* bespreken Peter de Vries (CPS) en Mariëtte Lusse (Hogeschool Rotterdam) praktische tools om de educatieve samenwerking met ouders vorm te geven.

De tools richten zich zowel op schoolniveau als op het niveau van de leraar zelf. Daarbij komen onder andere de tien succesfactoren aan de orde, die zijn afgeleid uit het promotieonderzoek van Lusse uit 2013:

Succesfactoren voor het leggen van CONTACT tussen school en ouders

1. Zorg dat ouders zich welkom voelen.
2. Maak vroegtijdig kennis met alle ouders.
3. Zorg voor contact met een ouder en zo nodig ook een andere begeleider van elke leerling.

Succesfactoren voor de SAMENWERKING tussen school, ouders en leerlingen

4. Nodig de leerling standaard uit bij regulier, individueel contact met ouders.
5. Zorg voor interactie, dialoog en uitwisseling van informatie met ouders.
6. Voed het gesprek tussen ouder en leerling thuis.
7. Besteed (ook) aandacht aan wat goed gaat.

Succesfactoren voor het met school, ouders en leerlingen samenwerken aan TOEKOMSPERSPECTIEF

8. Neem de schoolloopbaanontwikkeling van de leerling als leidraad voor het contact met ouders.
9. Initieer op ontwikkelpunten van de leerling een concreet plan waarin de rol van leerling, ouders en school duidelijk is.
10. Bespreek teleurstellingen in de schoolloopbaan met ouders en leerlingen.

VERTROUWEN EN VEERKRACHT ONTMOETEN ELKAAR OP DE PEDAGOGISCHE ROUTEKAART VAN DE STAD.

Om als leraar met zelfvertrouwen in de grootstedelijke omgeving te kunnen werken is het van belang om tijdens de opleiding op een veilige, collegiale manier veel te oefenen in deze omgeving. Daarbij staat het opbouwen van relaties met jongeren en het kunnen ondersteunen van jongeren om zich in deze omgeving, rijk aan bronnen, positief te ontwikkelen, centraal. Een veerkrachtperspectief is dan behulpzaam. Vanuit dit perspectief is de positieve ontwikkeling van jongeren een resultaat van hun wil en mogelijkheid interne kwaliteiten en externe bronnen

te identificeren, te mobiliseren en te benutten. Veerkrachtige jongeren komen tot bloei wanneer zij worden uitgedaagd. Zij zetten kwaliteiten en bronnen in die op hun denkbeeldige

routekaart staan en gaan de uitdaging aan. Minder veerkrachtige jongeren hebben eerst behoefte aan compensatie voor de hun nog ontbrekende routekaart. Deze verschillen in



veerkracht doen een verschillend appel op de leraar: de leraar zal moeten onderzoeken in hoeverre de routekaart is ingevuld en met name minder veerkrachtige jongeren moeten ondersteunen bij het verder invullen van de routekaart. Daarbij is het van belang dat de jongere in staat wordt gesteld om in een veilige omgeving veel te oefenen. Het vertrouwen van de leraar en de veerkracht van de jongere gaan in de grootstedelijke context hand in hand! (Mascha Enthoven en letje Veldman in het boek *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context*)

BERICHT

DOELGERICHTE ONDERSTEUNING VAN LERAREN DOOR MIDDEL VAN DIALOOG

Opbrengsten van het project Juniorleraar

Het is onmogelijk om leraren in een vierjarige lerarenopleiding op te leiden tot 'stadsbekwame' leraar. Leerlingen in grootstedelijke scholen vragen om meer dan 'startbekwame'



leraren. De professionele ontwikkeling van leraren stopt dus niet na het behalen van het diploma. Om startende leraren te ondersteunen in hun verdere professionele ontwikkeling is binnen het project Juniorleraar van het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding een set dialoogkaarten ontwikkeld die ingezet kunnen worden bij de begeleiding en ondersteuning van startende leraren. Die kaarten geven een handvat bij professionele ontwikkeling. Daartoe beschrijven de dialoogkaarten 23 competenties op het terrein van pedagogisch handelen, vakdidactisch handelen en het samenwerken met collega's. De dialoogkaarten beschrijven een competentie-niveau volgend op dat van startbekwaam in termen van resultaten van leerlingen en handelingen van leraren. Daarmee kunnen startende leraren zichzelf een spiegel voorhouden en doelgericht aan hun ontwikkeling werken. Tegelijk bevatten de dialoogkaarten verdiepvragen die reflectie stimuleren en die ingaan op onderliggende opvattingen, onderwijsvisie en overtuigingen. Die vragen bieden een handvat voor een professionele dialoog tussen startende leraar en coach.

WIL JE HIER MEER OVER WETEN? NEEM CONTACT OP MET MARCO SNOEK: M.SNOEK@HVA.NL OF KIJK OP WWW.HVA.NL/JUNIORLERAAR.

STIMULEER JIJ LEERLINGEN HUN EIGEN PERSPECTIEF ONDER WOORDEN TE BRENGEN?

Een diversiteitswijzer als handvat voor leraren

Leerlingen stimuleren na te denken over zichzelf en de vorming van hun eigen perspectief, hun leren hun eigen perspectief onder woorden te brengen, maar ook zich te verplaatsen in anderen. Dat is makkelijker gezegd dan gedaan. Bijvoorbeeld, wat doe je als een leerling stereotype uitspraken doet over andere groepen? Spreek je dat tegen door juist een positieve uitspraak daartegenover te stellen? Reageer je afwijzend? Of vraag je hoe de leerling aan dat beeld komt? Om van dit soort momenten een leermoment te maken, om te zorgen dat diversiteit ons scherp houdt, moeten we in de onderwijspraktijk constant kritisch blijven reflecteren op onze kennis, (ervaren) vaardigheden en attitudes. De diversiteit waar vele onderwijscontexten ons mee confronteren vraagt om bepaalde diversiteitscompetenties van leerkrachten, die de landelijk gedefinieerde competenties een extra laag geven. Werken aan deze competenties kan ons helpen de (wellicht onbewuste) verleiding te weerstaan te streven naar gelijkheid zonder eigenheid en ruimte voor verschil. Met de Diversiteitswijzer (Fukkink, Verveeld, Soeterik & van Mulligen, 2016) is, samen met Amsterdamse lerarenopleiding (HvA en UPvA) en actoren werkzaam in het onderwijsveld, een aanzet gemaakt tot het stimuleren van de ontwikkeling van diversiteits-competenties.

WIL JE HIER MEER OVER WETEN? NEEM CONTACT OP MET INTI SOETERIK (UPVA): I.M.SOETERIK@UVA.NL OF RUBEN FUKKINK (KENNISCENTRUM HVA): R.G.FUKKINK@HVA.NL

VLUCHTELINGEN IN HEDEN EN VERLEDEN

Veel leerlingen zien niet of nauwelijks in waarom ze geschiedenis moeten leren. Het vak is voor hen domweg niet relevant. In het kader van een promotieonderzoek dat wordt uitgevoerd naar mogelijkheden om geschiedenis relevanter te maken, wordt momenteel een lessenserie 'Vluchtelingen in heden en verleden' uitgevoerd. Deze lessenserie is een voorbeeld van een vergelijkende, analyserende,

'conceptuele' benadering die in een democratisch curriculum centraal zou moeten staan. Zo'n duizend leerlingen op twintig scholen bestuderen vijf historische situaties rond vluchtelingen en vergelijken die met de huidige situatie. Leert de vergelijking hun iets waar ze in het heden wat aan hebben? Worden hun meningvorming en de kwaliteit van hun argumentatie over

actuele problemen (in dit geval het vluchtelingenprobleem) erdoor beïnvloed? Vinden zij geschiedenis hierdoor een relevanter vak?

WIL JE HIER MEER OVER WETEN? NEEM CONTACT OP MET DICK VAN STRAATEN: T.VAN.STRAATEN@HVA.NL



Een democratisch curriculum voor iedereen

Een diversiteit aan culturen in de klas vraagt om herbezinning op de inhoud die aan de orde worden gesteld. Sommigen menen dat het beste antwoord is het curriculum veelkleuriger te maken, zodat de diversiteit daarin wordt weerspiegeld. Anderen menen dat juist de gemeenschappelijke Nederlandse cultuur aan iedereen zou moeten worden overgedragen. Beide opties hebben echter zo hun problemen. Een derde weg, een democratisch curriculum voor iedereen, verdient misschien toch de voorkeur.

DOOR ARIE WILSCHUT



Enige jaren geleden werd op een vijftal Londense scholen een project gestart rond de geschiedenis van Somalië om op deze manier het curriculum meer herkenbaar en motiverend te maken voor migrantengroepen. Maar juist de Somalische leerlingen bleken zich zeer terughoudend op te stellen. Ze waren bang dat er dingen aan de orde zouden komen waardoor zij in de ogen van anderen belachelijk en primitief zouden lijken. Witte leerlingen reageerden juist positief: *'they have taught us about our friends'*. De vraag is of dat juist is. Kennis over Somalië zal misschien meer bijgedragen hebben aan vooroordelen dan aan een juist inzicht in het leven van Londense medeleerlingen, toevallig van Somalische afkomst.

Wij- en zij-perspectieven

Er zijn meer voorbeelden die erop duiden dat een 'veelkleurig' curriculum niet zomaar tot stand kan komen door méér aandacht te besteden aan de herkomstlanden van migrantengroepen. Zo is ook gebleken dat zwarte leerlingen zich soms heftig distanceren van de slavernijgeschiedenis omdat zij geen zin hebben in de rol van de afstamelingen van underdogs. Een fundamenteel probleem bij dit soort keuzes is de vraag of kennis van geschiedenis en cultuur eigenlijk wel iemands

eigendom kan zijn. Door ervan uit te gaan dat leerlingen met een bepaalde etnische of culturele achtergrond ook 'hun eigen' geschiedenis hebben en dus minder zouden hebben met de geschiedenis van 'de Nederlanders' creëert men tegenstellingen tussen 'wij- en zij-groepen'. Daarvoor is eigenlijk geen behoorlijke rechtvaardiging. Leerlingen moeten sowieso worden ingevoerd in 'kennis van de wereld' (geografische, historische, culturele, enz.). Al die kennis is voor de beginnende scholier in principe even vreemd en nieuw en moet door alle leerlingen op vergelijkbare wijze worden ontdekt.

Het opleggen van het Nederlandse erfgoed aan iedereen omdat iedereen in dit land moet inburgeren of integreren, heeft soortgelijke bezwaren. Uitgangspunt zou moeten zijn dat iedereen het recht heeft om zelf te beslissen over de identiteit waarbij hij of zij zich zelf het best thuis voelt, zonder dat hem of haar een bepaalde identiteit wordt opgedrongen.

Geen feiten maar vragen

Kennisvakken zoals aardrijkskunde en geschiedenis staan bekend als vakken die zich toeleggen op feitenkennis. Het onderwijzen daarvan heeft allerlei bezwaren. Niet alleen zijn al die feiten moeilijk te onthouden en zien leerlingen het nut ervan vaak niet in,

de kennis helpt hen meestal ook niet om hun rol als burger in een democratische samenleving te kunnen spelen. Niet de feiten zouden centraal moeten staan, maar vragen naar algemeen-menselijke problemen die daar achter zitten, zaken als religie, familie, voedsel, omgaan met de natuur, arbeid, conflicten en ontmoetingen met vreemden. Ieder mens heeft ermee te maken, maar culturen gaan er verschillend mee om. Dit is misschien een ingang naar een curriculum dat inspeelt op culturele diversiteit. Rond centrale concepten kunnen vragen worden gesteld naar overeenkomsten en verschillen, naar achterliggende grondbeginselen en maatschappelijke mechanismen. Zo zouden misschien niet per se de islam of het christendom moeten worden behandeld, maar de grote wereldgodsdiensten en het humanisme in vergelijkend perspectief. Daarbij zouden leerlingen erin moeten oefenen het gebruik van 'wij' en 'zij' te vermijden. Vergelijken en relativeren zou leerlingen misschien kunnen helpen om hun oordeel niet te gauw klaar te hebben en hen kunnen leren om zorgvuldiger te argumenteren. Of dat inderdaad het geval is, wordt momenteel op de HvA onderzocht in het project 'relevantie van geschiedenis', waarin het thema vluchtelingen centraal staat.



BEELDVORMING

Beeldvorming is een belangrijk thema in steden en klassen met een grote diversiteit. In het foto-project KIIJK! hebben leerlingen uit de Amsterdamse Kolenkitbuurt onder leiding van een professionele fotograaf en twee studenten foto's gemaakt van zichzelf en hun eigen leefwereld. In navolging van dat project werken studenten aan de lerarenopleidingen van de HvA aan een foto-expositie over jeugd en beeldvorming.

Colofon

Dit katern is een productie van het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de faculteit Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam in samenwerking met het tijdschrift Van Twaalf tot Achttien. Binnen het onderzoeksprogramma 'Urban Education' van het Kenniscentrum is aandacht voor

verschillende thema's en vraagstukken omtrent onderwijs en opvoeding in een (groot)stedelijke context. Het onderzoek wordt gecoördineerd vanuit zes lectoraten: Maatwerk in Leren en Instructie (Ron Oostdam), Didactiek van de Maatschappijvakken (Arie Wilschut), Didactiek van de Bètavakken (Monique Pijls), De Pedagogische Functie van Onderwijs en Opvoeding (Ruben Fukkink), Beroepsopvoeding (Louise

Elffers) en Leren & Innoveren (Marco Snoek). Het Kenniscentrum werkt nauw samen met opleidingsscholen, instellingen uit het pedagogische werkveld en de eigen educatieve opleidingen om door middel van praktijkgericht onderzoek bij te dragen aan verbetering van de onderwijs- en opvoedingspraktijk in de grote stad. Meer informatie en producten zijn te vinden op www.hva.nl/kc-onderwijs-opvoeding.

Fotografie:
Paul Tolenaar (pag. 1, 2, 5, 6)
Vera Duivenvoorden (pag. 8)
Uitgeverij Coutinho (pag. 3, 4)