

Multiperspectiviteit stimuleren in het primair onderwijs

Het effect van een bezoek aan de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* en de *Inclusivity Training Toolkit* op de mate waarin multiperspectiviteit wordt gestimuleerd in een lesontwerp van pabo-studenten over het slavernijverleden.



Onderzoeksverslag juni 2018

Studenten: Harmke Datema en Priya Keet

Begeleiders: Nathalie Roos & Talita Groenendijk

Empirisch onderzoek, Master Kunsteducatie Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

SAMENVATTING

Door processen als immigratie en globalisatie neemt de culturele diversiteit van de leerlingenpopulatie toe en als gevolg krijgen leerkrachten te maken met nieuwe vragen en perspectieven op sensitieve historische gebeurtenissen, zoals het slavernijverleden. Er is daarom een toenemende belangstelling voor het concept van multiperspectiviteit, om leerlingen te stimuleren verschillende perspectieven op een onderwerp te verkennen en om te reflecteren op de subjectiviteit van hun eigen meningen. Om deze reden groeit de behoefte van leerkrachten om competent te worden om multiperspectiviteit te stimuleren bij leerlingen: vooral in relatie tot sensitief erfgoed in cultureel diverse klassen.

In dit onderzoek is gekeken naar hoe de tentoonstelling *Heden van het Slavernijverleden* in het Tropenmuseum te Amsterdam in samenhang met een workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* ontwikkelt door Dr. Aminata Cairo bijdraagt aan de mate waarop pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren binnen een lesontwerp over het slavernijverleden van Nederland. Er is gekeken hoe de tentoonstelling en de *toolkit* het bewustzijn multiperspectiviteit van de pabo-studenten vergroot en welke nieuwe inzichten en vaardigheden zij denken te hebben opgedaan met betrekking tot het stimuleren van multiperspectiviteit. Dit is onderzocht middels een analyse van de lesontwerpen van de pabo-studenten. De pabo-studenten hebben voor het bezoek aan de tentoonstelling en de workshop met de *toolkit* een lesontwerp gemaakt en na het bezoek dit lesontwerp aangepast. Daarnaast zijn een aantal pabo-studenten geïnterviewd.

Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat het programma volgens de pabo-studenten hun eigen bewustzijn over het belang van multiperspectiviteit vergroot. Het creëren van een veilige ruimte, kunst inzetten voor het inleven in een ander, ruimte geven aan emoties en het koppelen van actuele kwesties aan het verleden zijn daarnaast de belangrijkste kenmerken van de lesontwerpen die bijdragen aan het stimuleren van multiperspectiviteit.

Geconcludeerd kan worden dat het programma pabo-studenten ondersteuning biedt in het vaardiger worden om multiperspectiviteit te stimuleren in het primair onderwijs. Daarnaast biedt het pabo-opleidingen informatie die kan worden gebruikt om hun curriculum te versterken en argumenten om geschiedenis met kunst te integreren.

Een mogelijke kanttekening bij het onderzoek is dat de deelnemende pabo-studenten zich via een vrijwillige oproep voor deelname hebben aangemeld en dat de steekproef daarom niet representatief is voor alle pabo-studenten. Desalniettemin toont het onderzoek aan dat pabo-studenten interesse hebben in het onderwerp en vaardiger willen worden in het behandelen van sensitieve historische onderwerpen, zoals het slavernijverleden.

VOORWOORD

Voor u ligt het empirisch onderzoek geschreven door Harmke Datema en Priya Keet ter afronding van de Master Kunsteducatie aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten. Het schrijven van dit onderzoek heeft ons verdere verdieping gegeven in onderwerpen met betrekking tot meer inclusiviteit in de (kunst)educatie, multiperspectiviteit en sensitief erfgoed. Onze passie voor dit onderwerp is gebed in ons werk en ons persoonlijke betrokkenheid. Priya werkt als muziekdocent, trainer en coördinator voor Aslan Muziekcentrum, een stichting die ernaar streeft door middel van artistieke uitingen meer begrip te creëren tussen verschillende groepen in de samenleving en ruimte te geven aan verhalen en kunstvormen uit alle werelddelen.. Harmke werkt als zelfstandig projectleider en als beeldend kunstenaar en ontwikkeld grootschalige kunstprojecten voor musea en de buitenruimte. Vanuit een persoonlijke nieuwsgierigheid naar de migratieachtergrond van één van haar voorouders komt het onderzoeken van onderbelichte verhalen uit de geschiedenis op gang en is dit sindsdien een onuitputtelijke inspiratiebron.

Wij hebben tijdens dit onderzoek beiden een zwaar verlies moeten verwerken en benoemen daarom onze lieve en bijzondere vaders Richard Keet en Folkert Datema aan wie we zoveel te danken hebben in onze levens.

Allereerst willen we alle pabo-studenten bedanken die als respondenten hebben meegewerkt aan ons onderzoek. Het schrijven van dit onderzoek was niet mogelijk geweest zonder de steun van onze partners Alistair Sung en Jos Koning. Daarnaast danken wij onze begripvolle familie, vrienden, studiegenoten, collega's en docenten. Wij willen vooral onze hoofdbegeleider Nathalie Roos bedanken voor al haar feedback en begeleiding. Ook willen wij speciaal Aminata Cairo bedanken die ons de mogelijkheid gaf om haar *Inclusivity Training Toolkit* te onderzoeken en deel te worden van het ontwikkelteam van deze *toolkit* en daarmee haar vertrouwen in ons zo kenbaar heeft gemaakt. Speciaal dank aan Martijn Adelmund en Olav van den Brekel. Ten slotte aan de educatieafdeling en met name Lisa Kleeven van het Tropenmuseum en het Koninklijk Instituut van de Tropen, die het mogelijk hebben gemaakt om ons onderzoek in het Tropenmuseum uit te voeren.

Wij wensen u plezier met het lezen van het onderzoek.

Harmke Datema en Priya Keet

Amsterdam, 23 juni 2018

1. Inleiding	5
2. Theoretisch kader	6
2.1 Cultureel diverse samenleving	7
2.2 Culturele diversiteit in het onderwijs	8
2.3 Sensitief erfgoed	7
2.4 Multiperspectiviteit	9
2.5 Hoe stimuleer je multiperspectiviteit?	9
2.6 Vakkenintegratie	11
3. Vraagstelling	12
4. Operationalisering begrippen	13
5. Onderzoeksopzet en uitvoering	14
5.1 Onderzoekstype en onderzoeksopzet	14
5.2 Onderzoeksgroep & steekproeftrekking	14
5.3 Methode dataverzameling & onderzoeksinstrumenten	14
5.4 Data-analyse	17
5.5 Toelichting onderzoek	18
6. Resultaten	22
6.1 Bewustzijn van multiperspectiviteit van de pabo-studenten	22
6.2 Nieuwe inzichten voor het stimuleren van multiperspectiviteit na de tentoonstelling <i>Heden van het slavernijverleden</i>	26
6.3 Nieuwe inzichten en vaardigheden voor het stimuleren van multiperspectiviteit na de <i>Inclusivity Training Toolkit</i>	28
6.4 Wat veranderen de pabo-studenten aan hun lesontwerp?	31
7. Conclusie	36
8. Discussie en aanbevelingen	38
 Literatuur	 40
 Bijlagen	 44
Informatie <i>Inclusivity Training Toolkit</i>	
1.1 Achtergrond en theorie	45
1.2 Beschrijving workshop	49
<i>Middelen</i>	
2.1 Interview leidraad focusgroep-interview	50
2.2 Interview leidraad individuele pabo-studenten	52
2.3 Documentanalyse	54
2.4 Observatieschema	57
2.5 Consentbrief pabo-studenten	60
2.6 Lesvoorbereidingsmodel	62
<i>Data</i>	
3.1 Codebomen	64

1. INLEIDING

De toenemende massa-immigratie en globalisatie hebben volgens Bremmer en Schreuder (forthcoming) een grote impact op moderne West-Europese steden. Als gevolg wordt de Nederlandse bevolking (Grever & van Boxtel, 2014) en daarmee ook de historische cultuur steeds cultureel diverser (De Bruin, 2014). De culturele achtergrond van veel mensen met een migratieachtergrond botst volgens De Bruin (2014) vaak met het dominante verhaal in Westerse historische culturen. Hierdoor kunnen conflicten ontstaan over historische onderwerpen die in de literatuur worden beschreven als sensitief erfgoed, zoals het koloniale tijdperk en de holocaust.

Veel nakomelingen van de tot slaaf gemaakte mensen voelen dat er in Nederland te weinig bewustzijn is over het slavernijverleden en vinden het onethisch dat deze geschiedenis nog nauwelijks wordt erkend als een onderdeel van het Nederlandse erfgoed. Het slavernijverleden is een sensitief onderwerp omdat er niet genoeg ruimte wordt gegeven aan de perspectieven die de negatieve en emotionele gevolgen van dit verleden met zich meedragen (Savenije, Grever & van Boxtel, 2014a).

Sinds de komst van postkoloniale migranten in de jaren 70 krijgt dit onderwerp geleidelijk meer aandacht. Zo zet Nationaal Instituut Nederlands Slavernijverleden en Erfenis (NiNsee) zich in te zetten voor onderzoek en verspreiding van kennis over het Nederlandse slavernijverleden en diens nasleep voor de hedendaagse samenleving (<https://www.ninsee.nl/Educatie>). Daarnaast is het slavernijverleden sinds kort een onderdeel van het nationale geschiedenis-curriculum (Savenije, Grever & van Boxtel, 2014a).

Educatie over het slavernijverleden is echter nog niet vanzelfsprekend. Lesprogramma's over het onderwerp staan nog in de kinderschoenen en op school wordt het onderwerp vaak vermeden uit angst voor confrontaties tussen leerlingen (Grever & van Boxtel, 2014). Aangezien het curriculum op Nederlandse scholen voornamelijk vanuit een Westers perspectief is vormgegeven, sluiten de verhalen en perspectieven die leerlingen met een migratieachtergrond van huis uit meekrijgen niet vanzelfsprekend aan bij de leerstof en didactiek op school. Hierdoor stellen deze leerlingen volgens Grever en van Boxtel (2014) nieuwe vragen en komen er, bijvoorbeeld bij het behandelen van het slavernijverleden, nieuwe perspectieven op het verleden aan bod.

Daarnaast worden tentoonstellingen die de afgelopen decennia omtrent het onderwerp zijn ontwikkeld bekritiseerd. Ze zouden zijn vormgegeven vanuit een te afstandelijk Westers perspectief en te weinig ruimte geven aan de emoties die vrijkomen bij het publiek (Grever & van Boxtel, 2014). Ook komt uit een gesprek met de educatieafdeling van het Tropenmuseum (medewerker Tropenmuseum, persoonlijke communicatie, 23 januari 2018) naar voren dat zij hun educatieve programma's over het slavernijverleden regelmatig ter plekke aan moeten passen voor leerlingen van buiten de grootstedelijke context aangezien zij vaak niet of nauwelijks kennis hebben over het onderwerp.

De belangrijkste bevinding uit het literatuuronderzoek van Koning (2017) over erfgoededucatie is het belang van het stimuleren van multiperspectiviteit bij leerlingen. Dit

betekent dat zij perspectieven van personen uit het verleden en heden kunnen herkennen, beschrijven en begrijpen vanuit de context van de ander (Grever & van Boxtel, 2014). Echter hebben veel leerkrachten volgens Morgan (2009) moeite om leerlingen te onderwijzen over onderwerpen die opkomen bij het stimuleren van multiperspectiviteit, zoals ongelijkheid, racisme, classicisme, etniciteit en genderverschillen. Ook in ons werk in het (kunst)educatieve werkveld merken wij dat leerkrachten, vooral bij het lesgeven aan cultureel diverse groepen, ongemak ervaren bij het behandelen van onderwerpen gekoppeld aan het slavernijverleden, zoals racisme of de Zwarte Piet-discussie.

Om (toekomstige) leerkrachten basisvaardigheden te bieden voor het faciliteren van een inclusieve leeromgeving waarin zij moeilijke onderwerpen kunnen behandelen ontwikkelt Aminata Cairo, lector Inclusieve Educatie aan de Haagse Hogeschool, de *Inclusivity Training Toolkit*. Cairo wil met deze *toolkit* leerkrachten helpen om inzicht te krijgen in de emotionele impact die het onderwerp slavernij kan hebben en in de relatie tussen slavernij en systematische ongelijkheid. Ze tracht hiermee leerkrachten te stimuleren emoties niet uit de weg te gaan en het onderwerp op een creatieve manier te verkennen door gebruik te maken van de kunsten (Cairo, et al., 2018a). De inhoud van de *toolkit* wordt verder toegelicht in bijlagen 1.2 en 1.3.

De doelstelling van dit onderzoek is te onderzoeken hoe pabo-studenten, door het integreren van geschiedenis en kunst, multiperspectiviteit kunnen stimuleren bij bovenbouwleerlingen in het primair onderwijs. Dit wordt onderzocht door te analyseren hoe de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* in het Tropenmuseum in samenhang met een workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* bijdraagt aan de mate waarop de pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren binnen een lesontwerp over het slavernijverleden.

2. THEORETISCH KADER

Binnen het theoretisch kader wordt uiteengezet en verklaard wat de impact is van de toenemende culturele diversiteit binnen de samenleving op het onderwijs en welke rol sensitief erfgoed en het stimuleren van multiperspectiviteit hierin spelen. Dit zal leiden tot de vraagstelling van dit onderzoek.

2.1 Cultureel diverse samenleving

De wereld bestaat uit vele, diverse culturen die volgens Lusca (2016) ieder door hun unieke eigenschappen een gevoel van identiteit creëren. Als gevolg van globalisering is het culturele spectrum waarbinnen veel mensen leven diverser geworden (Schuitema, 2008). Deze toenemende diversiteit is een veelbesproken onderwerp binnen de samenleving (Lusca, 2016).

Een cultureel diverse samenleving bestaat volgens Schreuder (2008) uit verschillende groepen mensen met ieder hun eigen cultureel bepaalde referentiekaders. Deze verscheidenheid aan culturen wordt volgens Boele (2009) niet door iedereen als positief

ervaren. Zo roept de term culturele diversiteit geregeld negatieve associaties op, zoals angst voor het uiteenvallen van de samenleving in groepen die geen contact hebben met elkaar (Scheuder, 2008). Daarnaast stelt Meewis (2010) dat culturele diversiteit door sommigen als een sociaal en politiek beladen begrip wordt gezien waarmee vaak tegenstellingen zoals zwart-wit en allochtoon-autochtoon in verband worden gebracht. Er heerst volgens Wekker (2018) in de Nederlandse samenleving nog steeds een dominant zelfbeeld van witte ‘zelfrepresentatie’, wat inhoudt dat het perspectief van witte mensen wordt gezien als de norm.

Luşca (2016) pleit voor een inclusieve benadering waarin verschillen niet worden geïsoleerd of ontkend, maar juist worden gerespecteerd vanuit de gedachte dat de relatie tussen culturen een potentiële rijkdom inhoudt. Howard, Swanson en Campbell (2014) benadrukken het belang om te reflecteren op de mate en manier van interactie tussen verschillende culturen en hoe dit ons dagelijks leven en onze instituties zoals het onderwijs beïnvloedt.

2.2 Culturele diversiteit in het onderwijs

De culturele diversiteit binnen Nederlandse scholen neemt, vooral in de grote steden, toe (De Bruijn, 2014). Doordat de culturele omgeving waarin men leeft verandert, rijst de vraag hoe scholen leerlingen kunnen voorbereiden om, op sociaal en cultureel gebied, deel te nemen aan de huidige samenleving en in de samenleving hun eigen keuzes kunnen maken (Schuitema, 2008). Steeds meer scholen in Europa vinden het daarom belangrijk dat leerlingen leren over elkaars culturele achtergrond zodat zij elkaar beter leren begrijpen en daarmee discriminatie en racisme wordt tegengegaan (Leeman & Ledoux, 2005).

Desalniettemin vinden steeds meer witte leerkrachten in West-Europa het moeilijk om les te geven binnen een cultureel diverse context (Leeman & Ledoux, 2005). Zij missen vaak voldoende theoretische bagage om met de dilemma's, waarmee zij binnen deze context worden geconfronteerd (Leeman & Ledoux, 2005), zoals emotionele reacties (Savenije et al., 2014) of confrontaties tussen leerlingen (Grever & van Boxtel, 2014) om te gaan.

Schuitema (2008) benadrukt dat het cruciaal is dat leerlingen bereid zijn om zich bezig te houden met diversiteit, met name bij het behandelen van sensitieve onderwerpen, binnen een vak als geschiedenis. Leerlingen moeten zich kunnen inleven in perspectieven van mensen uit het verleden en hoe deze mensen de wereld zagen. Dit helpt leerlingen te begrijpen waarom mensen bepaalde keuzes maakten en het helpt hen daardoor om het verleden beter te begrijpen (Schuitema, 2008).

2.3 Sensitief erfgoed

Volgens Seixas (2016) is er een duidelijk onderscheid te maken tussen geschiedenis en erfgoed. In het westen wordt vaak naar geschiedenis gekeken vanuit feiten en gebeurtenissen die en te verdelen zijn in verschillende tijdperken. Materieel en immaterieel erfgoed daarentegen is verbonden aan meningen en tradities van een bepaalde cultuur.

Erfgoed beschrijven Savenije et al. (2014a) als het bewaren, selecteren en samenstellen van materiële en immateriële sporen uit het verleden, die als waardevol worden beschouwd voor het heden en de toekomst van een bepaalde samenleving. Omdat we niet weten hoe men in de toekomst naar het verleden kijkt, is het belangrijk om meerdere aspecten van het heden en het verleden te behouden omdat het anders verloren gaat (Akker, 2016).

Het bepalen van wat wel en niet als erfgoed wordt gezien hangt vaak samen met nostalgische beslissingen (Akker, 2016). Deze keuzes hangen samen met de relatie tot de lokale, regionale, nationale en globale identiteit. Maar ook actuele politieke belangen kunnen meespelen (Savenije et al., 2014a).

Het slavernijverleden van Nederland is een voorbeeld van een gebeurtenis uit het verleden dat gepaard gaat met een landelijke discussie over of wat wel of niet als erfgoed moet worden gezien. Zo heeft de Nederlandse overheid het slavernijverleden lang weggemoffeld. Enerzijds uit vrees voor imagoschade, anderzijds om economische en toeristische overwegingen. Zo werd in 2002 nog enthousiast 400 jaar VOC verleden gevierd met tentoonstellingen en dagjes uit onder het motto *History is Fun*, gesubsidieerd door de overheid (Vanvugt, 2016).

Savenije et al. (2014) achten de vragen belangrijk: wordt er erkend dat het perspectief, van de tot slaaf gemaakte mensen, onderbelicht is en worden de nakomelingen van deze mensen voldoende er gehoord en is er voldoende aandacht voor binnen de samenleving? Als namelijk niet alle kanten en verhalen van een onderwerp belicht worden op school, kan er verzet ontstaan bij leerlingen die zich niet kunnen vinden, zoals bij de Gouden Eeuw, het positief weergegeven beeld van dit verleden (Savenije et al., 2014a). De laatste decennia hebben minderheidsgroeperingen daarom geprobeerd om, hun perspectieven op het slavernijverleden van Nederland meer naar voren te brengen

Onderwerpen die zulke conflicten binnen de samenleving teweeg brengen, worden gezien als sensitief erfgoed. De Bruijn (2014) geeft hiervan twee voorbeelden: de transatlantische slavenhandel en de tweede wereldoorlog. Deze onderwerpen worden als sensitief beschouwd vanwege de wijze waarop er reflectie op het onderwerp plaatsvindt. Zo kan het zijn dat bepaalde groeperingen een grote betrokkenheid met een onderwerp ervaren en dit onderwerp sterk gerelateerd is aan emoties en identiteit. De Bruijn (2014) beschrijft dat er tussen deze twee voorbeelden van sensitief erfgoed soms een onderlinge strijd heerst. Sommige mensen interpreteren de slavenhandel als de 'zwarte holocaust', wat resulteert in een concurrentiestrijd over het slachtofferschap. Een ander voorbeeld hiervan is de '4 mei discussie', waarbij hooglopende discussies worden gevoerd over wie er wel en niet herdacht moeten worden (Kuitenbrouwer, 2018).

Uit zulke voorbeelden wordt duidelijk dat er sensitiviteiten en spanningen bestaan tussen verschillende interpretaties van gebeurtenissen uit het verleden. Om deze verschillende interpretaties te begrijpen is het belangrijk dat mensen zich inleven in een ander en dat er vanuit meerdere perspectieven op sensitief erfgoed wordt gereflecteerd (De Bruijn, 2014). Deze aanpak, waarbij men wordt gestimuleerd verschillende kanten van een gebeurtenis in het verleden te verkennen, herkennen en begrijpen wordt beschreven als multiperspectiviteit (Grever en van Boxtel, 2014).

2.4 Multiperspectiviteit

Multiperspectiviteit gaat, volgens Grever en van Boxtel (2014), specifiek in op de waarde van meerdere perspectieven, met betrekking tot een bepaald verleden en diens impact op het heden. Om te streven naar onderwijs waarin meningen en verhalen uit verschillende culturen evenveel ruimte krijgen, is er binnen de samenleving een groter besef nodig dat de westelijke beschaving niet de enige waarheid bezit over welke informatie belangrijk is en moet worden gedoceerd (Kincheloe en Steinberg, 2008).

Kincheloe en Steinberg (2008) stellen daarom dat kennis over de hele wereld, moet worden benaderd vanuit meerdere perspectieven. En dat er rekening moet worden gehouden met de invloed van de context waarin iemands interpretatie op een gebeurtenis tot stand komt. We moeten, volgens Govender, Mudaly en James (2013), daarom ook perspectieven betrekken die zijn gevormd door pijn, lijden en vernedering. Zij betogen dat het bestuderen van ‘indigenous knowledge’ kan bijdragen aan een breder beeld over kennis die afkomstig is van originele bewoners van gekoloniseerde gebieden. Deze kennis biedt niet alleen een ander perspectief, maar is ook toegewijd aan het corrigeren van inherente ongelijkheid in gekoloniseerde kennis (Tuhiwai Smith, 1999).

Schuitema (2008) beschrijft multiperspectiviteit daarom als een van de belangrijkste leeropbrengsten op school. Want er wordt hierbij verwacht dat leerlingen sensitief zijn voor elkaars perspectieven en bereid zijn om deze in relatie tot verschillende onderwerp te onderzoeken. Grever en van Boxtel (2014) beschrijven daarnaast een sociaal argument voor het stimuleren van multiperspectiviteit. Namelijk dat wanneer leerlingen actief meerdere perspectieven onderzoeken en deze proberen te begrijpen, er een ervaring van gemeenschappelijkheid kan ontstaan.

2.5 Hoe stimuleer je multiperspectiviteit?

Multiperspectiviteit is volgens Schuitema (2008) een belangrijke vaardigheid om te kunnen participeren in de huidige pluralistische samenleving. Echter vinden leerlingen het vaak moeilijk te accepteren dat er meerdere perspectieven op een verleden mogelijk zijn, vooral bij onderwerpen met een emotionele lading en in een cultureel diverse klas (Grever en van Boxtel, 2014). Dit ongemak heeft volgens Savenije et al. (2014a) niet alleen te maken met de verschillende culturele achtergronden van de leerlingen, maar ook met de heftige emoties die kunnen opspelen als het gaat over onrechtvaardigheid en ongelijkheid tussen mensen. Zij twijfelen daarom of het bereiken van multiperspectiviteit haalbaar is binnen het vak geschiedenis. Emoties kunnen, volgens Grever en van Boxtel (2014), namelijk grote blokkade creëren in het leerproces. Daarom benadrukken Savenije, Grever en van Boxtel, (2014b) het belang om emotionele reacties bij leerlingen niet negeren, maar om juist de betrokkenheid van de leerlingen in te zetten, zodat zij nieuwe inzichten opdoen.

Grever en van Boxtel (2014) zijn van mening dat leerkrachten alleen in staat zijn om multiperspectiviteit op een zinvolle manier toe te passen wanneer leerkrachten over voldoende kennis en vaardigheden beschikken. Leerkrachten moeten de vaardigheid hebben in omgaan met emoties van leerlingen. Daarnaast heeft de leerkracht volgens Binnekade (2016) de taak om alle perspectieven aan het woord te brengen. Leeman (2003) beschrijft dat docenten een interculturele kennis en sensitiviteit moeten ontwikkelen, om leerlingen te

kunnen helpen te kijken vanuit verschillende perspectieven te kijken naar een gegeven situatie. Hier rijst de vraag hoe leerkrachten aan deze kennis moeten komen en hoe zij deze sensitiviteit ontwikkelen.

Leerkrachten die zich losmaken van een het denken een cultureel perspectief kunnen, volgens Kincheloe & Steinberg (2008), nieuwe kaders en referenties waarderen. Zij zullen hun lessen eerder benaderen vanuit perspectieven van individuen met verschillende culturele achtergronden, genders, seksuele oriëntaties en uit verschillende klassen. Dit biedt hen een groter empathisch vermogen, waarmee zij onderwerpen vanuit diverse uitgangspunten kunnen bekijken (Kincheloe & Steinberg, 2008). Bremmer en Schreuder (forthcoming) stellen daarnaast dat wanneer leerkrachten gesprekken, waarbij ruimte is voor meningen uit verschillende culturen, willen bevorderen, zij zelf een kritische blik moeten hebben op bestaande culturele stereotypes en cultureel en historisch bepaalde waarden en normen.

Verder is het volgens Grever en van Boxtel (2014) belangrijk dat leerkrachten hun leerlingen inzicht geven in het bestaan van meerdere perspectieven op sociale kwesties en het belang om deze perspectieven te respecteren. Daarbij stelt Schuitema (2008) dat leerlingen meer van elkaar kunnen leren als ze nieuwsgierig zijn naar een ander. Hierdoor kunnen zij het grotere spectrum en de wijdere interpretatie van perspectieven gaan waarderen.

Wanneer leerlingen in groepen samenwerken kan volgens Schuitema (2008) de dialoog tussen de pabo-studenten zelf ontstaan. Schuitema (2008) pleit dat de dialoog ook plaats kan vinden tijdens klassikale discussies, waardoor de leerkracht meer invloed heeft op de inhoud. Daarnaast kan de leerkracht het denkproces van de leerlingen opschudden om daarmee diepgaande discussies te bemoedigen. De leerkracht moet vaardig zijn om te blijven doorvragen zodat zoveel mogelijk perspectieven op een onderwerp aan bod komen en om een dieper bewustzijn te stimuleren bij leerlingen (2008).

Een belangrijk argument dat Schuitema (2008) noemt voor coöperatieve werkvormen is dat het leerlingen stimuleert om kritisch na te denken. Wanneer leerlingen samenwerken, leren ze op een actieve wijze hoe ze denken over sociale onderwerpen en dat ze rekening moeten houden met andere leerlingen. Daarnaast moet de leerkracht de leerlingen stimuleren om zoveel mogelijk naar elkaar laten luisteren om vanuit wat ze gehoord hebben op elkaar te reageren. Als leerkrachten binnen hun lessen mogelijkheden voor debat en activiteiten in kleine groepen creëren, kan in de klas een klimaat ontstaan dat het zelfbewustzijn en zelfvertrouwen bij leerlingen vergroot. Wanneer leerkrachten voldoende kennis hebben over de culturele achtergronden van hun leerlingen, kan hij of zij beter anticiperen op verschillende opinies en meningen die bij het samenwerken en tijdens discussies naar voren kunnen komen (Schuitema, 2008).

Het is belangrijk dat leerlingen de subjectiviteit van hun eigen meningen leren herkennen en tegelijk hun eigen standpunten kunnen verdedigen, vooral in relatie tot sensitief erfgoed (Schuitema, 2008). Leerlingen hebben immers een morele opinie over deze gebeurtenissen, vooral wanneer er ouders of voorouders bij betrokken waren (Grever & van Boxtel, 2014). In plaats van deze meningen te negeren, kunnen leerkrachten, de leerlingen uitdagen om hun eigen meningen te beargumenteren (Schuitema, 2008).

Een belangrijk onderdeel van multiperspectiviteit is het inzien van de effecten van het verleden op het heden. Volgens Schuitema (2008) is het belangrijk om op een interactieve wijze waarden en perspectieven van leerlingen te betrekken bij de les en deze continu te koppelen aan het heden en toekomstige situaties. Als leerlingen worden aangemoedigd om te debatteren over het belang van dat verleden, voor henzelf en anderen, wordt volgens Binnenkade (2016) multiperspectiviteit bevordert.

Kincheloe en Steinberg (2008) benadrukken dat om te komen tot begrip, besef en inzicht van multiperspectiviteit, het nodig is dat men onderwerpen niet alleen vanuit cognitie benadert. Het is volgens hen aan te bevelen om ook de kunsten in te zetten om leerlingen uit te dagen en verder te kijken, aangezien kunst het principe van alleen het opsommen van de feiten ontstijgt (Kincheloe & Steinberg, 2008).

Literatuur en drama kan volgens Schuitema (2008) leerlingen stimuleren om na te denken over morele dilemma's, omdat het hen confronteert met morele waarden en ethische kwesties. Als leerlingen interactief meespelen in een toneelstuk kan dit zelfs het empathisch vermogen met betrekking tot de karakters vergroten. Volgens Nussbaum (2017) bevordert kunst het medeleven, inlevingsvermogen en een open houding naar anderen. Zo kunnen bijvoorbeeld rollenspellen met verschillende stellingen bijdragen aan het inleven in anderen. Het gebruik van het lichaam helpt daarnaast om het onbekende te begrijpen.

Discussie in de klas, voorafgaand of na een voorstelling, stimuleert leerlingen te reflecteren op de morele dilemma's die in de literatuur of tijdens de theaterles opkomen. Wanneer een moreel dilemma gekoppeld is aan een historisch oogpunt is het belangrijk dat de leerervaring na afloop wordt besproken in een persoonlijk gesprek met de leerkracht zodat de leerling leert te verantwoorden wat hij of zij voelt en denkt (Schuitema, 2008).

Overigens is het wel van belang dat kunst niet alleen vanuit het eenzijdige perspectief wordt gebruikt, zoals volgens Iskin (2017) al zolang gebruikelijk is in de westerse canon: de verzameling van kunstwerken die als waardevol worden erkend dienen als referentiekader van een cultuur. Iskin (2017) spreekt liever van 'pluriversal canons' waarin niet een overheersend cultuur centraal staat, maar meerdere verhalen en perspectieven worden verteld.

2.6 Vakkenintegratie

Schuitema (2008) stelt dat kennis en vaardigheden behorend tot een schoolvak, niet los te zien zijn van de morele ontwikkeling van leerlingen. Door het integreren van meerdere vakken kunnen leerlingen zelfstandig leren oordelen over en omgaan met morele en complexe kwesties (Schuitema, 2008).

Een van de vormen van integratie van kunstvakken in het onderwijs die Haanstra (2016) benoemt is de sociaal integratieve aanpak, waarbij kunst wordt ingezet als ondersteuning of verdieping vooral aan de hand van sociale kwesties zoals racisme of discriminatie. Daarnaast beschrijft hij het integreren van kunsten om affectieve doelen te bevorderen zoals empathie en het verhogen van de inzet en de betrokkenheid van de leerlingen. "De essentie van interdisciplinair denken is het kritisch en creatief benaderen van complexe vraagstukken" (Haanstra, 2016, p. 29). Volgens Parsons (2004) is de betekenis van actuele kunst niet los te zien van haar maatschappelijke context en kan het daarom worden ingezet voor het behandelen van ongelijkheid en verschillen tussen westerse en niet-westerse culturen.

In de *Inclusivity Training Toolkit* worden de kunsten onder andere ingezet om affectieve vaardigheden te ontwikkelen bij (toekomstige) leerkrachten. Er wordt verwachten dat in een integratieve benadering van erfgoed en de kunsten elkaar nog meer kunnen versterken in zowel het behalen van affectieve doelen als in het bevorderen van een morele ontwikkeling en daarmee het bewustzijn van multiperspectiviteit kan vergroten.

Erfgoed is volgens Grever en van Boxtel (2014) een interdisciplinair vakgebied. Volgens hen wordt er momenteel bij het vak geschiedenis te weinig aandacht besteed aan de receptie en reflectie van de visuele cultuur van erfgoed. Actuele video-performances uit de tentoonstelling *Heden van het Slavernijverleden* zouden daaraan bij kunnen dragen.

In het zojuist geschetste theoretisch kader blijkt dat dat er in de literatuur veel voorwaarden worden genoemd, die nodig zijn om multiperspectiviteit te bereiken. Echter zijn er er maar weinig concrete tools voor hoe je dit kunt stimuleren in de klas.

3. VRAAGSTELLING

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in hoe de tentoonstelling ‘Heden van het slavernijverleden’ in het Tropenmuseum in samenhang met de *Inclusivity Training Toolkit* bijdraagt aan de mate waarop een groep pabo-studenten multiperspectiviteit zouden kunnen stimuleren in een lesontwerp voor bovenbouwleerlingen van het primair onderwijs over sensitief erfgoed. Dit resulteert in de volgende onderzoeksvragen:

Hoe draagt de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden*, in samenhang met de de *Inclusivity Training Toolkit*, bij aan de mate waarop pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren bij leerlingen uit de bovenbouw van het primair onderwijs in een lesontwerp over sensitief erfgoed?

1. Hoe draagt de tentoonstelling *HvhS* in samenhang *toolkit* volgens de pabo-studenten bij aan hun eigen bewustzijn van multiperspectiviteit?
2. Welke nieuwe inzichten en vaardigheden doen pabo-studenten volgens henzelf op na het zien van de tentoonstelling *HvhS* over hoe zij binnen een les over sensitief erfgoed multiperspectiviteit kunnen stimuleren?
3. Welke nieuwe inzichten, en vaardigheden doen pabo-studenten volgens henzelf op na de workshop van de *toolkit* in aansluiting op de tentoonstelling *HvhS* over hoe zij binnen een les over sensitief erfgoed multiperspectiviteit kunnen stimuleren?
4. Wat veranderen de pabo-studenten aan de inhoud en didactiek van hun lesontwerp over het slavernijverleden na het zien van de tentoonstelling *HvhS* en de workshop van de *toolkit*?

4. OPERATIONALISERING BEGRIPPEN

In deze paragraaf worden de belangrijkste begrippen uit de hoofdvraag verklaard en wordt uitgelegd hoe zij in dit onderzoek worden gebruikt. Deze begrippen werden eerder toegelicht in het theoretisch kader.

Multiperspectiviteit

Multiperspectiviteit verwijst naar verschillende, soms tegengestelde, perspectieven op een historische gebeurtenis of ontwikkeling (Grever & van Boxtel, 2014). Schuitema (2008) stelt dat multiperspectiviteit inhoudt dat leerlingen tegenstrijdige morele waarden die in verschillende perspectieven zijn verankerd leren herkennen en begrijpen binnen hun eigen context en zich bewust worden van de subjectiviteit van hun eigen meningen (Schuitema, 2008).

Binnen dit onderzoek worden de volgende criteria gehanteerd als noodzakelijk voor het stimuleren van multiperspectiviteit binnen een lesontwerp voor het primair onderwijs:

- Verschillende perspectieven verkennen, leren herkennen en begrijpen;
- Inleven in een ander perspectief met een andere (culturele) achtergrond, gender of leefomstandigheden;
- Herkennen van het eigen perspectief en de subjectiviteit van de eigen mening;
- De waarde en verrijking van meerdere perspectieven en verhalen herkennen met betrekking tot een bepaald verleden;
- De verbanden, effecten of gevolgen inzien met betrekking tot het heden.

Sensitief erfgoed

Sensitief erfgoed is erfgoed waarover tegenovergestelde en vaak tegenstrijdige perspectieven en uiteenlopende meningen bestaan die botsingen tussen groeperingen kunnen creëren (Savenije et al., 2014a). Bijvoorbeeld wanneer er vanuit een groep een grote, emotionele betrokkenheid met het onderwerp bestaat en waarin dit sterk gerelateerd is aan identiteit, zoals bij de transatlantische slavenhandel (De Bruin, 2014). Daarnaast spelen er volgens Savenije et al. (2014a) rondom sensitief erfgoed vaak politieke belangen die te maken hebben met actuele kwesties in de samenleving.

Binnen dit onderzoek worden de onderstaande leerdoelen gehanteerd als noodzakelijk voor het stimuleren van multiperspectiviteit bij sensitief erfgoed. Leerlingen kunnen:

- Verschillende perspectieven herkennen, verkennen en begrijpen in verhouding tot sensitief erfgoed;
- Verklaren waarom bepaald erfgoed sensitief is;
- Inzien op welke manier sensitief erfgoed effect heeft op het heden;
- Met argumenten hun eigen mening over sensitief erfgoed kunnen beargumenteren.

5. OPZET & UITVOERING

5.1 Onderzoekstype en onderzoeksopzet

Dit onderzoek is een kwalitatief praktijkgericht evaluatieonderzoek. Het doel is om in kaart te brengen hoe de tentoonstelling ‘Heden van het slavernijverleden’ in samenhang met een workshopsessie van de *Inclusivity Training Toolkit* bijdraagt aan de mate waarop pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren binnen een lesontwerp over sensitief erfgoed. Hiermee kan de waarde van dit programma inzichtelijk worden gemaakt en kunnen eventuele verbeterpunten worden vastgesteld.

Het onderzoek vindt plaats in het Tropenmuseum op 4 april 2018. Allereerst worden de deelnemende pabo-studenten gevraagd een lesontwerp te schrijven over het slavernijverleden van Nederland waarin geschiedenis en kunst met elkaar worden geïntegreerd. Hierop volgt een rondleiding van de tentoonstelling ‘Heden van het slavernijverleden’ door een museumdocent, waarna alle deelnemende pabo-studenten worden geïnterviewd in een focusgroep-interview. Vervolgens namen zij deel aan een workshop genaamd de *Inclusivity Training Toolkit* van Aminata Cairo waarna zij worden gevraagd om aanpassingen aan te brengen in hun originele lesontwerpen. Tenslotte worden vier van de deelnemende pabo-studenten individueel geïnterviewd middels een topic interview.

5.2 Onderzoeksgroep & steekproeftrekking

De respondenten zijn 7 pabo-studenten van verschillende hogescholen in Nederland waaronder 5 vrouwen en 2 mannen. De leeftijd van de pabo-studenten verschilt tussen de 20 en 35 jaar. Er is gekozen te werken met voltijdstudenten uit het tweede, derde en vierde jaar en deeltijdstudenten. De reden is dat wordt verwacht dat ouderejaars verder zijn in hun ontwikkeling en meer ervaring hebben met lesgeven en het maken van een lesontwerpen. Daarom wordt gedacht dat zij het gemakkelijker vinden om zich bezig te houden met sensitief erfgoed.

De pabo-studenten melden zich vrijwillig aan via een online oproep voor deelname op social media. Om deze reden kan worden gesteld dat zij voorafgaand aan het onderzoek interesse hebben in het onderwerp. Een gevolg hiervan kan zijn dat zij zich bewuster zijn van het belang voor het onderwerp dan de gemiddelde pabo-student en dat daarmee de steekproef niet geheel representatief is voor alle pabo-studenten in Nederland.

5.3 Methode dataverzameling & onderzoeksinstrumenten

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden is voor dit onderzoek data verzameld aan de hand van drie onderzoeksinstrumenten: twee interviewleidraden, een observatieschema en een documentanalyse.

Interviewleidraad

De pabo-studenten worden op twee momenten geïnterviewd middels een topic interview. Het eerste interview betreft een focusgroep-interview en vindt plaats na de rondleiding van de

tentoonstelling met alle deelnemende pabo-studenten. Na de workshop worden vier van de deelnemende pabo-studenten individueel geïnterviewd door een van de twee onderzoekers.

Voor de interviewleidraden zijn per deelvraag topics vastgesteld. Het eerste interview wordt gebruikt om antwoord te geven op de deelvragen 1, 2 en 4. Voor het beantwoorden van deelvraag 1 worden de pabo-studenten bevraagd over hun eigen bewustzijn en over het bestaan van meerdere perspectieven. Daarnaast worden zij gevraagd om te reflecteren op hun eigen perspectief en of zij herkennen welke invloed het verleden heeft op het heden. Ook worden vragen gesteld over op welke manier de tentoonstelling hun bewustzijn met betrekking tot deze onderwerpen heeft beïnvloed. Om vraag 2 te beantwoorden wordt de pabo-studenten gevraagd welke nieuwe inzichten en vaardigheden zij tijdens de tentoonstellingen hebben opgedaan met betrekking tot het stimuleren van multiperspectiviteit en hoe zij dit zouden verwerken in hun lesontwerp.

De individuele interviews worden gebruikt om antwoord te geven op deelvragen 1, 3 en 4. Om vraag 1 te beantwoorden wordt hen gevraagd of de workshop van de *toolkit* hun eigen bewustzijn van multiperspectiviteit heeft beïnvloed. Voor het beantwoorden van vraag 3 wordt gevraagd welke nieuwe inzichten en vaardigheden zij na de workshop hebben opgedaan om multiperspectiviteit te stimuleren. Naar aanleiding van deelvraag 4 wordt de pabo-studenten ten slotte in beide interviews gevraagd wat zij zouden veranderen aan inhoud en didactiek van hun originele lesontwerp. De interviewleidraden zijn in dit onderzoek opgenomen als bijlagen 2.1 en 2.2.

Observatieschema

Met behulp van een observatieschema wordt geobserveerd of de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* door Aminata Cairo, de facilitator van de workshop, goed verloopt en wordt uitgevoerd zoals gepland. Het doel van deze observatie is een implementatie check. Met behulp van het observatieschema wordt bekeken in hoeverre er tijdens de workshop multiperspectiviteit wordt bevorderd bij de deelnemende pabo-studenten en welke nieuwe inzichten en vaardigheden voor het stimuleren van multiperspectiviteit worden behandeld en aangeboden. Daarnaast wordt zowel de verbale als non-verbale communicatie van de facilitator als van de pabo-studenten geobserveerd en hoe de pabo-studenten reageren op de werkvormen en inhoud van de workshop.

Om dit in kaart te brengen wordt bekeken of de facilitator tijdens de workshop verschillende perspectieven op sensitief erfgoed belicht en voorafgaand een veilige ruimte creëert met de pabo-studenten. Daarnaast wordt bekeken of de facilitator de pabo-studenten:

- Stimuleert zich in te leven in het perspectief van een ander;
- Stimuleert hun eigen verhalen en perspectieven onder woorden te brengen en te delen met de groep;
- Stimuleert om na te denken over (de vorming van) hun eigen perspectief;
- Stimuleert om emoties om te zetten naar een fysieke handeling of een activiteit vanuit de kunsten;

- Leert het slavernijverleden te koppelen aan maatschappelijke hedendaagse kwesties.

In het observatieschema wordt gebruik gemaakt van een aantal onderdelen uit de diversiteitswijzer van Fukkink, van Verseveld, Soeterik, & van Mulligen (2016) die zijn toegevoegd als figuur 1. In dit onderzoek is in het observatieschema het woord leerkracht vervangen door het woord facilitator en uitgebreid met het observeren van het gedrag van de pabo-studenten en hoe zij op elkaar reageren aangezien dit een belangrijk doel is van de observatie. Het gebruikte observatieschema is in dit onderzoek opgenomen als bijlage 2.4.

		Wel	Z/M/S/ZS	Niet
Stimuleren van multi-perspectiviteit				
29	Brengt verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen rondom voorwerpen en tradities en hun historische betekenis in in de les <i>Hierbij gaat het om materieel en immaterieel erfgoed in de zin van 'sporen uit het verleden in het heden, die zichtbaar en tastbaar aanwezig zijn'. Dat kunnen voorwerpen zijn als monumenten, kunstwerken, verzamelingen en archieven, maar ook de daaraan verbonden gebruiken, verhalen en gewoonten.</i>			
30	Gebruikt ook andere/ minderheids perspectieven en verhalen in de les <i>Bijv. Put daarbij uit diversiteit in de klas (bijv. bagage en ervaring van leerlingen met andere achtergrond dan meerderheid) en/of buiten de klas (bijv. bepaalde etnische groepen in de samenleving)</i>			
31	<u>Maakt expliciet</u> dat er verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen bestaan			
32	Stimuleert leerlingen verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen onder woorden te brengen			
33	Laat zien dat hij nadenkt over zichzelf en (de vorming van) zijn eigen perspectief <i>Bijv. wanneer hij zijn visie op een bepaald onderwerp uit geeft hij aan hoe deze gegroeid/ veranderd is</i>			
34	Stimuleert leerlingen om na te denken over zichzelf en (de vorming van) hun eigen perspectief			
35	Stimuleert leerlingen hun eigen perspectief onder woorden te brengen			
36	Stimuleert leerlingen zich te verplaatsen in anderen			
37	Besprekt (uitingen van) stereotypen			
38	Besprekt (uitingen van) vooroordelen			
39	Besprekt verschil tussen oordelen en vooroordelen			

Figuur 1. Diversiteitswijzer voor het stimuleren van multiperspectiviteit. Bewerkt van *Handleiding diversiteitswijzer* (p.26), Fukkink, van Verseveld, Soeterik, & van Mulligen (2016).

Documentanalyse

De documentanalyse wordt gebruikt om de originele en de aangepaste lesontwerpen van de pabo-studenten te analyseren. Zij krijgen bij de start van het onderzoek de volgende opdracht:

Maak een lesontwerp over het slavernijverleden van Nederland voor leerlingen van de bovenbouw van het primair onderwijs waarin je geschiedenis en kunst met elkaar integreert. Gebruik in het lesontwerp een beschrijving van de leerdoelen en de opbouw van de les wat betreft inhoud en didactische aanpak.

Het lesontwerp maken de pabostudenten aan de hand van een lesvoorbereidingsmodel dat is afgeleid van het model van de pabo Hogeschool van Amsterdam. In dit model beschrijven de

pabo-studenten zowel de doelen voor de leerlingen als hun persoonlijke doel van de les. Daarnaast beschrijven zij de titel, de lesactiviteiten per lesfase, de didactische werkvormen en welke materialen zij daarbij nodig hebben. Het lesvoorbereidingsmodel dat voor dit onderzoek is gebruikt is opgenomen als bijlage 2.6.

Na de rondleiding van de tentoonstelling en de workshop wordt de pabo-studenten gevraagd om hun les aan te passen. Zowel de originele als de aangepaste lesontwerpen worden vergeleken middels de documentanalyse. Daarin wordt bekeken in hoeverre de pabo-studenten het onderwerp slavernijverleden benaderen vanuit multiperspectiviteit en hoe zij dit binnen de les stimuleren. In de documentanalyse wordt gebruikt gemaakt van een codering met ruimte voor opmerkingen. De codering wordt gebruikt om aan te geven of multiperspectiviteit (deels) aanwezig of afwezig is. Dit wordt onderzocht aan de hand van de volgende uitgangspunten:

- Verschillende perspectieven op het slavernijverleden aan bod laten komen;
- Verschillende perspectieven op het slavernijverleden koppelen aan effecten en gevolgen voor het heden;
- Leerlingen stimuleren om zich in te leven in een perspectief van iemand dat van hen verschilt in bijvoorbeeld (culturele) achtergrond, gender of omstandigheden;
- Leerlingen stimuleren zich bewust te worden van hun eigen perspectief op het slavernijverleden.

De verzamelde data wordt gebruikt om antwoord te geven op deelvraag 4. Voor dit onderzoek is gekozen om alleen de lesontwerpen te analyseren en niet de uitvoering van de lessen te observeren aangezien dit binnen de tijdsframe voor dit onderzoek niet mogelijk was. Voor het ontwikkelen van dit instrument is er gebruik gemaakt van de kennis over coderingen en instrumenten uit Saldana (2009) en Boeije (2014). De documentanalyse is toegevoegd aan het onderzoek als bijlage 2.3.

5.4 Data-analyse

Interviewleidraad

Alle interviews zijn getranscribeerd en door beide onderzoekers open gecodeerd in Microsoft Word. Daarna zijn de interviews gezamenlijk axiaal gecodeerd op de manier zoals wordt beschreven in Boeije (2014). De onderzoekers stelden elkaar kritische vragen over de codering om de validiteit van het onderzoek te kunnen waarborgen. Aan de hand hiervan zijn de codes samengevoegd, gespecificeerd of verwijderd. Tijdens dit proces is gebleken dat de hoofdcodes redelijk overeenkomen met de topics die voor de interviews zijn opgesteld. Door de hoofd- en subcodes van elkaar te onderscheiden is per deelvraag codeboom gemaakt en zijn geschikte quotes geselecteerd. De codebomen van de interviews zijn in dit onderzoek opgenomen als bijlage 3.1

Observatieschema

Met behulp van het observatieschema is bekeken hoe de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* is uitgevoerd door Aminata Cairo, de facilitator van de workshop. Zowel de formele als de informele lesinhoud is geobserveerd zoals beschreven door Fukkink., et al (2016). Het schema is ingevuld door beide onderzoekers. Na de observatie zijn de individuele observaties en ervaringen vergeleken en besproken en verwerkt in een eindanalyse.

Documentanalyse

Zowel de originele als de aangepaste lesontwerpen van de deelnemende pabo-studenten zijn middels de documentanalyse geanalyseerd. Eerst zijn de originele lesopzetten op lesinhoud en didactiek bekeken en is er een korte beschrijving in de tabel ‘opmerkingen’ geplaatst. Aan de hand van de gestelde uitgangspunten is er gekeken in hoeverre het stimuleren van multiperspectiviteit naar voren komt in de lesontwerpen. De aanpassingen van de originele lesontwerpen zijn ook middels de documentanalyse in kaart gebracht. Deze veranderingen zijn in het rood opgenomen in de analyse.

5.5 Toelichting onderzoek

Tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden*

In de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* in het Tropenmuseum staan videoportretten van vier sleutelfiguren Gloria Wekker, Karwan Fatah-Black, Amade M’Charek en Marian Markelo die een grote rol spelen in het actuele debat over het slavernijverleden centraal. Zij stellen dat het slavernijverleden zijn sporen heeft nagelaten op het hedendaags racisme, discriminatie en stereotypering. De link tussen slavernij en ongelijkheid is voornamelijk bij zwarte Nederlanders pijnlijk duidelijk. Daarom is het doel van de tentoonstelling om de verhalen van tot slaaf gemaakten en de nakomelingen centraal te stellen voor een groter publiek.

Het Tropenmuseum heeft in samenwerking met wetenschappers, activisten en artiesten de tentoonstelling samengesteld. Het verzet tegen slavernij is een belangrijk aspect in de collectie en het geheel dient de bewustwording omtrent dit verleden bij bezoekers te vergroten. Er wordt naast de foto’s en archiefmateriaal gebruikt gemaakt van twee video’s op een groot scherm die een intense performance van spoken word vertonen. Bezoekers worden door teksten daarnaast op de hoogte gebracht over de gebeurtenissen die hebben plaatsgevonden (<https://www.tropenmuseum.nl/nl/zien-en-doen/tentoonstellingen/heden-van-het-slavernijverleden>).

De rondleiding die de deelnemende pabo-studenten krijgen duurt 50 minuten en wordt verzorgd door een museumdocent van het Tropenmuseum. Na afloop krijgen de pabo-studenten 5 minuten om vragen te stellen over de tentoonstelling zelf en hoe het museum rondleidingen met leerlingen uit het primair onderwijs aanpakt.

Workshop *Inclusivity Training Toolkit*

Na de rondleiding volgen de pabo-studenten een workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* in een workshopruimte in het Koninklijk Instituut voor de Tropen. Deze workshop is ontwikkeld en wordt gefaciliteerd door Aminata Cairo, lector Inclusieve Educatie aan de Haagse Hogeschool. De duur van de workshop is 105 minuten.

De *Inclusivity Training Toolkit* wordt ontwikkeld met het doel mensen basisvaardigheden te bieden die hen in staat stellen om te kunnen engageren in inclusieve activiteiten en om zelf een inclusieve leer- en werkomgeving te kunnen creëren (Cairo, et al., 2018a).. In plaats van het aanbieden van specifieke activiteiten, zal de *toolkit* gedrag en handelingen adresseren die iemand nodig heeft om een inclusieve leer- en werkomgeving te kunnen creëren.

Het doel is om pabo-studenten in staat te stellen een inclusieve leer- en werkomgeving te kunnen laten creëren. Zij krijgen inzicht in de emotionele impact die een sensitief onderwerp zoals het slavernijverleden met zich mee draagt en in de relatie tussen slavernij en systematische ongelijkheid. De facilitator tracht hiermee emoties niet uit de weg te gaan en het onderwerp op een creatieve manier te verkennen door gebruik te maken van de kunsten. De thema's van de workshop zijn: (1) het creëren van een veilige omgeving, (2) het verlagen van remmingen, (3) engagement en (4) transformatie.

Om een veilige sfeer te creëren wordt collectief bepaald wat een veilige ruimte is en wat eraan bijdraagt. Dit resulteert in een aantal afspraken voor de workshop. Het aanpakken van ongemak is hierin een belangrijk thema. Om dit te adresseren vraagt de facilitator de pabo-studenten waar zij zich zorgen over zouden maken bij het behandelen van het slavernijverleden op school en wat er volgens hen nodig is om het onderwerp op een goede manier te kunnen behandelen.

Voor het verlagen van remmingen worden actieve en kunstzinnige werkvormen gebruikt zodat de pabo-studenten worden gestimuleerd meer in contact te komen met hun eigen lichaam om niet alleen vanuit het verstand moeilijke onderwerpen te benaderen. Door actieve spellen, het zingen van een Surinaams welkomstlied en dansen worden de pabo-studenten uitgedaagd in contact te komen met hun gevoel en dit gevoel te koppelen aan hun lichaam.

Het engageren gaat in op het fysiek uiten waar taal te kort schiet en het betrekken van iedereen bij de workshop. Dit komt naar voren door een activiteit waarbij de pabo-studenten in tweetallen een mooie herinnering met elkaar mochten delen met alleen woorden in plaats van zinnen. Bij een andere activiteit liggen er papieren op de grond met woorden die zijn gekoppeld aan het slavernijverleden, zoals te zien in figuur 2. De pabo-studenten worden gevraagd om bij een woord te gaan staan dat waar ze voor willen strijden. Dit helpt om de pabo-studenten aan het praten te krijgen en om ze te stimuleren eigen verhalen te vertellen met betrekking tot de onderwerpen.

De tweede theoretische driehoek is afkomstig uit psychodrama. Deze theorie, zoals te zien in figuur 3, geeft inzicht in hoe gedrag/acties, emoties/gevoelens en cognitie/gedachtes verband hebben met elkaar (Lam & Gale 2000, David et al 2014). Met name het gebruik van cognitieve psychodrama technieken vindt Cairo uitermate geschikt om mensen concrete handvatten aan te bieden (Treadwell et al 2002). Psychodrama gaat een stap verder dan alleen intellectueel inzicht en biedt beoefenaars fysieke training om hun handelingsvaardigheden te verbeteren. Cairo koppelt deze in de workshop naar hoe emoties in de klas kunnen worden getransformeerd naar een actie of begrip waarbij rollenspel ingezet kan worden om dit te bespreken.

Cairo sluit de workshopsessie af met een stepping dans ontwikkeld door tot slaaf gemaakten die een flinke indruk maakt op de pabo-studenten, zoals te zien in figuur 4. Naast stepping voerde zij tijdens de workshop ook de dansvorm *juba* uit met de pabo-studenten. De achtergrond en theoretische onderbouwing van de *Inclusivity Training Toolkit* wordt in dit onderzoek verder toegelicht in bijlage 1.2 en 1.3.



Figuur 4. Stepping dans uitgevoerd door Aminata Cairo tijdens de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit*. H. Datema, 2018

6. RESULTATEN

De resultaten van de data-analyse worden per paragraaf aan de hand van de deelvragen beschreven.

6.1 Bewustzijn van multiperspectiviteit van de pabo-studenten

Aan de hand van de resultaten verkregen uit de antwoorden van het focusgroep-interview, de individuele interviews en de observatie van de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* wordt antwoord gegeven op deelvraag 1:

Hoe draagt de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* in samenhang met de *toolkit* volgens de pabo-studenten bij aan hun eigen bewustzijn van multiperspectiviteit?

Gedurende alle interviews worden de deelnemende pabo-studenten bevraagd over hun eigen bewustzijn van multiperspectiviteit en of en hoe de tentoonstelling en de workshop daaraan bijgedragen. Er wordt gevraagd naar hun bewustzijn over het bestaan van meerdere perspectieven op het slavernijverleden, hoe zij reflecteren op hun eigen perspectief en hoe het slavernijverleden volgens hen impact heeft op het heden.

Bewustzijn van multiperspectiviteit na de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden*

Alle deelnemende pabo-studenten reageren tijdens het focusgroep-interview positief op de rondleiding van de tentoonstelling en geven aan deze leerzaam te vinden. De meeste pabo-studenten zeggen naar aanleiding van de tentoonstelling bewuster verschillende perspectieven op het slavernijverleden van Nederland te kunnen herkennen. Zo geeft een pabo-student aan te zijn verrast door de complexe, economische handelsbelangen die meespeelden rondom de trans-Atlantische slavenhandel.

Een aantal pabo-studenten geeft aan bewust te zijn geworden dat veel informatie die zij via de media meekrijgen over het slavernijverleden erg beperkt is en zich voornamelijk richt op wat zich heeft afgespeeld in Noord-Amerika. Als voorbeeld wordt de film *12 years a slave* genoemd.

Ook benoemen meerdere pabo-studenten dat zij door de tentoonstelling nieuwe informatie hebben opgedaan over hoe de tijdgeest of iemands omgeving invloed kan hebben op de vorming van zijn of haar meningen of ideeën. Een pabo-student beschrijft als voorbeeld dat er tijdens de tentoonstelling aandacht is voor hoe mensen vroeger in verschillende rassen werden gecategoriseerd, door bijvoorbeeld naar de kleur van iemands ogen te kijken. Dit geeft volgens de pabo-student inzicht in de manier waarop mensen in die tijd dachten over zwarte mensen. Zij beschrijft dit als volgt:

Standplaatsgebondenheid. Slavernij is daar een heel mooi voorbeeld van, kijk je naar de huidige maatschappij dan ga je de VOC geen goed bedrijf vinden. Dan ga je de slavenhandel afkeuren. Maar ga je je verplaatsen in iemand die voor de VOC werkt, die daar plantages houdt en ga je je verplaatsen in iemand die hier in Amsterdam leeft en daar dus zijn rijkdom vandaan haalt: hoe vind je het dan?

Een aantal pabo-studenten benoemt voorbeelden van hoe zij zich na de tentoonstelling in kunnen leven in perspectieven van personen die van henzelf verschillen in culturele achtergrond, gender of leefomstandigheden. Een voorbeeld is een verhaal uit de tentoonstelling over een jongen die in de 19e eeuw vanuit Suriname als bezienswaardigheid naar Nederland is getransporteerd voor de Wereldtentoonstelling, zie figuur 5. Een pabo-student beschrijft dat men zich in relatie tot dit verhaal in twee perspectieven kan inleven, die van de jongen en van de mensen die hem naar Nederland hebben gehaald. Over het inleven in het jongetje zegt hij: “...hoe was het als je eruit getrokken werd {...} Je ziet een foto van een jongetje, leef je ook maar in in dat jongetje.” Daarnaast is de pabo-student ook benieuwd naar het perspectief van de mensen die de jongen naar Nederland hebben overgebracht. Hij vraagt zich hierbij af: “...waarom deed men dat? Dat had ook een reden.”



Figuur 5. Kodyo op Wereldtentoonstelling, 2018, overgenomen van <https://museumactueel.nl/landelijk-netwerk-slavernijverleden-pleit-voor-nieuw-museum/> (28 februari, 2018)

Tijdens het focusgroep-interview wordt ook inzicht getoond in de invloed van iemands milieu op de vorming van zijn of haar perspectief. Een pabo-student reflecteert op zijn eigen opvoeding als volgt: “Ik kom uit een behoorlijk rechtse familie {...} Allemaal wel WO geschoold, maar desalniettemin van huis uit een enorm beperkte focus meegekregen.” Om deze reden zegt hij dat het belangrijk is om je eigen meningen en ideeën te ontwikkelen zodat

je niet geïnternaliseerd wordt door je omgeving, maar de ruimte krijgt om deze zelf te ontwikkelen”.

Ook al waren veel van de deelnemende pabo-studenten zich voor het onderzoek ervan bewust dat hun perspectief verschilt van dat van anderen, toch biedt de tentoonstelling volgens een pabo-student wel verdieping op dit onderwerp. Een andere pabo-student beaamt dit en geeft aan dat de tentoonstelling haar er nog bewuster van heeft gemaakt dat zoveel mensen anders denken dan zijzelf. Zij zegt: “Ik kom echt uit een hele groene linkse bubbel, dus ik schrik juist. Ik word me er juist steeds bewuster van dat er dus mensen zijn die dus niet zo groen en links en progressief denken.” Een derde pabo-student beschrijft tijdens de rondleiding een gevoel van schaamte te ervaren voor haar eigen achtergrond als wit persoon. Zij zegt: “Dat is wel mijn achtergrond, dat is mijn familie geweest van vroeger {...} En dat vind ik wel heel erg”.

Volgens de meeste studenten is er in de tentoonstelling aandacht voor de impact van het slavernijverleden op het heden. Voorbeelden zijn de zwartepietendiscussie, modern racisme en het nog steeds bestaan van vooroordelen tegenover bepaalde groepen. Een pabo-student vindt het schokkend dat er naar haar idee nog weinig is veranderd op het gebied van uitbuiting en discriminatie. Meerdere pabo-studenten spreken hun verbazing uit over het feit dat nakomelingen van tot slaaf gemaakten uit Suriname nog steeds de achternaam van de toenmalige plantagehouders dragen. Een pabo-student zegt hierover: “...dat het zo ver doorwerkt, dat was ik eventjes weer vergeten stom genoeg, dat je achternaam je er ook aan doet herinneren. Dus dat het nog steeds zo actueel is, {...} vooral de impact. Daar schrik ik wel een beetje van eigenlijk.” Een andere pabo-student toont inzicht in het feit dat men zich op verschillende manieren verhoudt tot het slavernijverleden. Zij zegt: “Het is een ding waar ik niet dagelijks bij stil sta, maar genoeg mensen wel.”

Volgens één van de pabo-studenten is de tentoonstelling “wel heel erg op geschiedenis gebaseerd.” Meerdere pabo-studenten zouden de koppeling met het heden grootschaliger uitgelicht willen zien. Een pabo-student zegt: “Je zou het nog verder kunnen uitbouwen. {...} Door nog meer verbanden te leggen met het heden. Ik denk dat het probleem nog veel groter is.” Voorbeelden van onderwerpen waar volgens hen nog meer aandacht aan kan worden gegeven, zijn het nog steeds bestaan van slavernij, uitbuiting en hoe mensen uit Oost-Europa in Nederland worden behandeld. Een pabo-student voegt hieraan toe dat de tentoonstelling erg letterlijk gaat over het verschil tussen een zwart of wit perspectief, terwijl het probleem volgens haar veel breder is.

Bewustzijn van multiperspectiviteit na de *Inclusivity Training Toolkit*

Tijdens de individuele interviews na de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* benoemen alle pabo-studenten zich meer bewust te zijn van het bestaan van verschillende perspectieven op sensitief erfgoed. Een pabo-student zegt dat de workshop: “...voor een groot deel ging het over denken vanuit iemand anders’ perspectief. En ik denk dat ik daar wel wat

aan heb gehad.” Een andere pabo-student geeft aan dat zij heeft geleerd dat er zoveel meer kanten van een verhaal zijn waar jij je bewust van kan zijn.

Inzien dat iemand anders denkt over een onderwerp zonder dat jouw eigen perceptie verandert beschrijft nog een pabo-student als volgt: “Dat ik daar begrip voor heb dat kan ik wel bedenken, maar ik zou het niet anders kunnen zien dan met mijn eigen visie...” Het belang om anderen ruimte te geven en respect en begrip te tonen voor verschillende meningen wordt door meerdere pabo-studenten beaamd. Uit de observatie komt naar voren dat de pabo-studenten non-verbaal laten blijken dat ze zich kunnen verplaatsen in het perspectief van een ander door actief naar elkaar te luisteren en respect te tonen voor elkaars verhalen.

Ook het inleven in verschillende perspectieven is iets dat de meeste pabo-studenten na de workshop beter lijken te kunnen. Een pabo-student zegt hierover: “Dat je je echt zoveel moet proberen in te leven in waar een ander vandaan kan komen, en er is altijd wel iets.” Een veelgenoemd voorbeeld uit de workshop is een theatraal rollenspel waarin twee mensen tegenstrijdige meningen over het slavernijverleden beargumenteren”. Een pabo-student zegt dat zij het na deze oefening nog steeds moeilijk vindt om zich helemaal in te leven in een persoon die anders denkt dan zichzelf, maar dat zij zich wel in kan leven in waar iemands mening vandaan komt. Een pabo-student geeft aan dat het dansen tijdens de workshopsessie haar helpt om zich beter in te leven in tot slaaf gemaakten. Als reden noemt zij dat het verhaal bij de dans je beter bijblijft en dat het kan helpen een meer positieve sfeer te creëren rondom zware onderwerpen.

De meeste pabo-studenten benoemen dat zij na de workshop meer inzicht hebben in hoe hun eigen perspectief grotendeels wordt gevormd door hun omgeving, opvoeding of onderwijs. Een pabo-student beschrijft hoe haar opvoeding effect heeft op haar eigen kijk en waarom deze verschilt van anderen: “Omdat ik misschien van huis uit iets anders heb meegekregen. Of omdat ik vaker naar musea ga...”

Twee pabo-studenten noemen een oefening uit de workshopsessie waarin zij worden geconfronteerd met de subjectiviteit van hun eigen mening. Uit de observatie van deze oefening worden zij gevraagd hun ogen te sluiten en zich voor te stellen mooie witte kleding te dragen voor een feest. De facilitator vraagt de pabo-studenten zich voor te stellen hoe zij zich voelen tegenover iemand die hen van achteren tegen een vieze muur aanduwt. Zij zeggen dat ze boos zouden reageren. Daarna krijgen de pabo-studenten te horen dat deze man blind is en wordt hen gevraagd wat er is veranderd aan hun mening tegenover deze persoon. Uit de observatie blijkt dat de pabo-studenten na het horen dat de man blind is, schrikken van hun eerste reactie en aangeven zich hiervoor te schamen. Een pabo-student geeft als reactie: “...dan blijkt die persoon blind te zijn, {...} dat het dus eigenlijk iets is wat de omstandigheden veranderd, maar dat er dus bijna altijd wel iets is waar jij geen weet van hebt.”

Alle vier de pabo-studenten zeggen na de workshop meer inzicht te hebben in hoe het slavernijverleden doorspeelt in het heden. Een pabo-student benoemt het belang om over het

verleden te blijven praten. Ook wordt inzicht getoond in het feit dat er zoveel meer verhalen zijn dan het dominante verhaal in het westen. Een pabo-student zegt over de workshop en de facilitator: “Ergens weet je natuurlijk wel dat wij in het dominante verhaal leven {....} Dus dat vond ik mooi, dat ze daarmee begon, van: wees je bewust, dat verhaal is een verhaal en het is goed dat dat er is, maar er zijn nog zoveel meer verhalen.” Zij beschrijft dat zij zich ervan bewust is geworden hoe belangrijk het is om aandacht te besteden aan verhalen, beeldcultuur en boeken uit andere delen van de wereld.

Conclusie van paragraaf

Na de rondleiding van de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* en de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* benoemen de pabo-studenten dat zij zich beter kunnen inleven in verschillende perspectieven op het slavernijverleden. Daarnaast worden ook voorbeelden genoemd van hoe de pabo-studenten reflecteren op hun eigen perspectief en hoe het slavernijverleden doorspeelt in het heden en dat het belangrijk is de ruimte te nemen om je eigen mening te ontwikkelen.

Inzicht in het feit dat gebeurtenissen uit het verleden, zoals het slavernijverleden, nog steeds impact hebben op het heden wordt zowel na de tentoonstelling als na de workshop genoemd. Als aanvulling op de tentoonstelling lijken de pabo-studenten na de workshop meer inzicht te hebben in hoe belangrijk aandacht voor het verleden is. Ook wordt na de workshop inzicht getoond in het feit dat de westerse cultuur vaak domineert en dat het daarom belangrijk is om ook aandacht te hebben voor verhalen, literatuur en kunst uit niet-westerse culturen.

6.2 Nieuwe inzichten voor het stimuleren van multiperspectiviteit na de tentoonstelling ‘Heden van het slavernijverleden’

Tijdens het focusgroep-interview na de rondleiding van de tentoonstelling worden alle deelnemende pabo-studenten gevraagd welke nieuwe inzichten zij hebben opgedaan voor het stimuleren van multiperspectiviteit bij leerlingen in een les over sensitief erfgoed. Aan de hand van de resultaten, verkregen uit de antwoorden uit het focusgroep-interview, wordt antwoord gegeven op deelvraag 2:

Welke nieuwe inzichten en vaardigheden doen pabo-studenten volgens henzelf op na het zien van de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* over hoe zij binnen een les over sensitief erfgoed multiperspectiviteit kunnen stimuleren?

Een aantal pabo-studenten benoemt dat zij zich tijdens de rondleiding bewust zijn geworden van hoe gelimiteerd hun kennis is over het slavernijverleden van Nederland, en beschrijft veel nieuwe kennis als verrassend of heftig. Daarbij wordt beschreven dat deze kennis kan worden ingezet om in een les verschillende perspectieven op het slavernijverleden te belichten. Een pabo-student zou dit als volgt aanpakken: “Pak er details uit. Hoe was het leven om op een

plantage te werken, hoe was het als je eruit getrokken werd, en als je beloofd werd om de koning te mogen ontmoeten.”

De manier waarop er in de tentoonstelling aandacht wordt besteed aan individuele verhalen in de vorm van filmpjes, spoken word en geschreven verhalen vindt een pabo-student een mooi voorbeeld van hoe ruimte kan worden gegeven aan verschillende verhalen. Een voorbeeld dat door meerdere pabo-studenten wordt genoemd is aandacht voor het verzet van tot slaaf gemaakten en hoe zij muziek en dans gebruikten als een positief en onderbelicht verhaal over dit verleden.

De meeste pabo-studenten benoemen dat zij na de tentoonstelling inzien hoe belangrijk het is dat leerlingen zich kunnen inleven in de ander, zowel actuele meningen als die van historische figuren. Een pabo-student zegt hierover: “...ga met kinderen in discussie. Dus als kinderen hier van school komen moeten ze zich in beide kanten kunnen inleven, ik denk dat dat ook wel belangrijk is.” Een pabo-student beschrijft hoe zij na de tentoonstelling ideeën heeft over hoe zij muziek kan inzetten om leerlingen te stimuleren zich in te leven in tot slaaf gemaakten. Door het vertellen over en laten zien van muziekinstrumenten kunnen de leerlingen leren over wat voor liederen en teksten tot slaaf gemaakten zongen, waar hun instrumenten van werden gemaakt en hoe en waarvoor ze werden gebruikt.

Een pabo-student zegt dat het bespreekbaar maken van sensitieve onderwerpen, zoals het slavernijverleden en racisme, belangrijk is. Als voorbeeld noemt zij de documentaire van Sunny Bergman waarin kinderen moeten aangeven of de zwarte of witte pop slecht is. Zij zegt hierover:

Heel veel van die ouders waren helemaal niet racistisch maar die dachten ‘maar er is toch helemaal geen verschil meer’ en ‘iedereen is toch hetzelfde, dus we hoeven hier niet zo zeer over te praten en dan komt het ook wel goed’. Maar zo werkt het dus niet. Omdat er nog zo’n groot onderhuids probleem is, is het super belangrijk om het ook nog wel te blijven bespreken.

Tijdens het focusgroep-interview worden verschillende voorbeelden genoemd om de impact van het slavernijverleden op het heden inzichtelijk te maken. Zo beschrijft een pabo-student dat hij niet alleen aandacht zou besteden aan wat zich afspeelde in het verleden, maar dit zou koppelen aan actuele kwesties zoals etnisch profileren. Hij zegt over de tentoonstelling: “...ik zag die nieuwsberichten van bijvoorbeeld Typhoon {...} dat je ook actuele dingen erbij haalt, wat nu echt speelt. Zodat je daarover kan discussiëren zeg maar.” Typhoon is één van de voorbeelden uit de tentoonstelling over hedendaags racisme en etnisch profileren. Hij is een zwarte rapper en werd in juni 2016 aangehouden door de politie omdat zijn profiel niet overeen zou komen met de dure auto waarin hij reed (Maassen, 2016).

Conclusie van paragraaf

De meeste pabo-studenten geven aan de nieuwe opgedane kennis over het slavernijverleden als verrassend en heftig te ervaren. Een pabo-student beschrijft hoe hij deze kennis in kan zetten om verschillende perspectieven op slavernij in kaart te brengen. Ook de aandacht voor het verzet en persoonlijke verhalen in de tentoonstelling wordt door de pabo-studenten benoemd als een mooie manier om verschillende perspectieven op dit verleden belichten. Veel pabo-studenten hebben na de tentoonstelling een beter beeld van waarom het belangrijk is dat leerlingen zich leren in te leven in een ander. Discussiëren over hoe het slavernijverleden impact heeft op het heden is een voorbeeld om het inlevingsvermogen te stimuleren.

6.3. Nieuwe inzichten en vaardigheden voor het stimuleren van multiperspectiviteit na de Inclusivity Training Toolkit

Tijdens de individuele interviews worden de pabo-studenten gevraagd welke nieuwe inzichten en vaardigheden zij tijdens de workshop hebben opgedaan voor het stimuleren van multiperspectiviteit in een les over sensitief erfgoed. Aan de hand van de antwoorden en de observatie van de workshop wordt er in de volgende paragraaf antwoord gegeven op deelvraag 3:

Welke nieuwe inzichten, en vaardigheden doen pabo-studenten volgens henzelf op na de *Inclusivity Training Toolkit* in aansluiting op de tentoonstelling *HvhS* over hoe zij binnen een les over sensitief erfgoed multiperspectiviteit kunnen stimuleren?

Inzichten

“Ik heb het idee, dat heftige onderwerpen eigenlijk nooit echt aan de orde komen.” Deze pabo-student toont inzicht in het feit dat volgens haar moeilijke onderwerpen wél aan bod horen te komen op school en dat zij bewuster wil omgaan met zulke onderwerpen met leerlingen.

Een pabo-student zegt bewuster te zijn van het belang om verschillende perspectieven in de klas te behandelen. De meeste pabo-studenten benoemen dat voor het belichten van meerdere perspectieven het belangrijk is om ruimte te maken voor verschillende verhalen en meningen van individuen en historische figuren.

Alle pabo-studenten geven aan dat de theorie driehoek van de Rational Emotive Behavioral Therapy (REBT) nieuwe inzichten biedt voor het herkennen van verschillende perspectieven en welke omstandigheden deze perspectieven vormen. Een pabo-student zegt hierover: “...je kunt natuurlijk niet letterlijk die driehoek tekenen op het bord maar wel heel erg...vertellen van hey, de één denkt er zo over. En dat voorbeeld van die blinde in de lift, dat zou je best wel in groep 8 ook als voorbeeld kunnen gebruiken”. Een andere pabo-student geeft het belang aan van het inbrengen van verzachtende omstandigheden tijdens een les, wanneer er sprake is van tegenovergestelde perspectieven.

Door een andere pabo-student wordt het belang genoemd om ruimte en respect voor elkaar te creëren en om aandacht te geven aan verhalen van alle leerlingen, ongeacht hoe zwaar of licht het verhaal is. Een pabo-student zegt dat het belangrijk is dat leerkrachten kunnen omgaan met verschillende meningen in de klas en de thuissituatie van hun leerlingen kennen. Zij geeft aan meer begrip te hebben voor het gegeven dat een veranderd perspectief niet altijd meegenomen kan worden naar huis. Zij zegt: “en je kan dan ook kinderen in je klas die vanuit een heel rechts gezin komen, die zullen er...dat soort visies op nahouden en je kunt ze dat niet altijd kwalijk nemen want ja...zeg maar eens tegen een 10-jarige dat die tegen zijn ouders in moet gaan.” In de observatie komt tevens naar voren dat de pabo-studenten laten blijken dat ze inzicht hebben voor perspectieven van leerlingen met verschillende achtergronden.

Een derde pabo-student zegt dat om je in te leven in een ander perspectief, het nodig is om meer naar elkaars mening te luisteren en deze te respecteren. Een belangrijke voorwaarde hiervoor vindt de pabo-student het creëren van een veilige sfeer in de klas.

Een pabo-student wil meer aandacht geven aan de invloed van de actuele tijdsgeest in relatie tot het gevormde perspectief. Een toelichting van de historisch context geeft docenten de mogelijkheid hun leerlingen beter te laten begrijpen waarom het destijds ‘zo’ anders was.

Een werkvorm uit de workshop die de koppeling tussen het verleden en heden duidelijk maakt beschrijft een pabo-student als volgt: “Bijvoorbeeld met de bladeren, de papieren op de grond. Dat we wijd moesten gaan staan. Hadden we het continu over het verleden, maar de volgende vraag was dan weer nu.” Uit de observatie blijkt dat pabo-studenten goed naar elkaar luisteren en dat iedereen aan bod komt tijdens deze werkvorm

Vaardigheden

Naast inzichten wordt door de pabo-studenten ook nieuwe vaardigheden benoemd voor het stimuleren van multiperspectiviteit. Om ruimte te maken voor verschillende perspectieven is het volgens meerdere pabo-studenten belangrijk dat de leerkracht zorgt voor een veilige leeromgeving. Daarnaast geven twee pabo-studenten aan dat je veiligheid in de klas moet kunnen bieden als leerkracht. Een pabo-student zegt: “...omdat multiperspectiviteit tot zijn recht te laten komen moet er een veilige omgeving zijn. Dat is het allerbelangrijkste...” Voorbeelden van manieren om veiligheid te creëren, die naar aanleiding van de workshop worden genoemd, zijn het inzetten van fysieke activiteiten, dans, humor, persoonlijke voorbeelden en klassikale werkvormen. Dit kan een leerkracht helpen om leerlingen te stimuleren naar elkaar te laten blijven luisteren. Een pabo-student zegt hierover: “En dat dat ook veiligheid biedt, dat je als kind weet dat ik er voor iedereen ben zeg maar. En dat je ook, als ik zeg stop, dat het dan ook stopt. Dat het veilig blijft.”

Eén van de pabo-studenten zegt beter te kunnen begrijpen waarom sommige mensen vanuit emoties reageren op bepaalde onderwerpen. Zij beschrijft dit als volgt: “Nou, alleen al in persoonlijke gesprekken. Soms kom je mensen tegen die zo anders denken dan jij. Dus dan...dat je je daarvan wel bewust bent, hoe iemand vanuit een emotie reageert...” Een

andere pabo-student beschrijft dat wanneer emoties opkomen in de klas je als leerkracht daar meteen op in moet springen en moet doorvragen. De theorie van uit de workshop afkomstig van de cognitieve psychodrama haar inzicht in geeft over het belang is om bij emoties stil te staan in plaats van deze uit de weg te gaan. Zoals in het theoretisch kader ook wordt beaamd door Savenije et al. (2014b).

De meeste pabo-studenten zeggen naar aanleiding van de workshop meer fysieke activiteiten in te willen zetten om leerlingen te blijven activeren. Een pabo-student was zeer positief verrast door “die snelle switch naar bewegen” als een manier om een fijne sfeer te creëren in de klas. Op de vraag met welk doel een pabo-student meer actieve werkvormen zou inzetten antwoordt zij: “Om de kinderen meer betrokken te maken...”

Het inzetten van dans en muziek draagt volgens een andere pabo-student bij aan het betrekken van kinderen die zich minder goed kunnen focussen dan wanneer er alleen wordt gesproken in een les. Een aantal pabo-studenten ziet het inzetten van dans en muziek als een aanvulling doordat op een niet talige manier verhalen verteld kunnen worden en leerlingen zich zo beter in kunnen leven in tot slaaf gemaakten. Dit wordt bijvoorbeeld geobserveerd tijdens de workshop waarin de pabo-studenten een *stepping dans* uitvoeren. Deze dansstijl is bedacht door tot slaaf gemaakten in een tijd waarin hen alles, behalve hun lichaam, werd afgepakt. Een pabo-student vindt dit een inspirerend voorbeeld en zegt: “...gewoon, dat besef van niets hebben en niets mogen en niets kunnen. En dan toch daar nog iets mee te doen.”

Conclusie van paragraaf

Uit de individuele interviews na de workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* komt naar voren dat de meeste pabo-studenten verschillende inzichten en vaardigheden hebben opgedaan voor het stimuleren van multiperspectiviteit. De genoemde inzichten zijn van belang voor het creëren van een veilige omgeving, het behandelen van verschillende perspectieven, het stimuleren van respect voor elkaars meningen, het maken van ruimte voor alle leerlingen en het geven van inzicht in de impact van het slavernijverleden op het heden. Dit betekent volgens de pabo-studenten dat het belangrijk is dat leerkrachten om kunnen gaan met verschillende meningen en de thuissituatie van hun leerlingen kennen en begrijpen. Andere pabo-studenten geven dans en de theorie van de driehoeken aan als middelen om je beter in te kunnen leven in een ander perspectief en hoe perspectieven worden gevormd.

De pabo-studenten leren hoe zij een veilige leeromgeving kunnen waarborgen door bijvoorbeeld fysieke activiteiten te bieden, persoonlijke verhalen in te brengen en hoe zij leerlingen kunnen stimuleren naar elkaar te luisteren. Het inzetten van actieve en kunstzinnige werkvormen wordt ook gezien als een manier om alle leerlingen te blijven betrekken en om verhalen van tot slaaf gemaakten op een niet-talige manier te communiceren zodat leerlingen zich beter in kunnen leven. Om kunnen gaan met en stilstaan bij emoties wordt genoemd als een belangrijke vaardigheid. Tevens geven meerdere pabo-studenten aan dat de theorie van de REBT en de cognitieve psychodrama hen hiervoor tools geeft. Een pabo-student krijgt inzicht in emoties; het is van belang deze niet uit de weg te gaan, maar er mee aan de slag te gaan.

6.4 Wat veranderen de pabo-studenten aan hun lesontwerp?

Aan de hand van de resultaten uit de documentanalyse en antwoorden uit de interviews aangaande de veranderingen in de lesontwerpen wordt in de volgende paragraaf antwoord gegeven op deelvraag 4:

Wat veranderen de pabo-studenten aan de inhoud en didactiek van hun lesontwerp over het slavernijverleden na het zien van de tentoonstelling Heden van het Slavernijverleden en de workshop van de toolkit?

In de documentanalyse staan uitgangspunten om te meten of multiperspectiviteit binnen de lesontwerpen wordt gestimuleerd bij leerlingen. Deze uitgangspunten worden gebruikt voor het beschrijven van de inhoud en didactiek van de lesontwerpen en antwoorden uit de interviews.

Eerste uitgangspunt: In het lesontwerpen komen verschillende perspectieven over het slavernijverleden van Nederland aan bod

Bij veel van de eerste lesontwerpen komen al een aantal verschillende perspectieven aan bod in de lesinhoud. Zo beschrijft één van de pabo-studenten, voorafgaand aan de interventies, een werkvorm waarin zoveel mogelijk perspectieven worden belicht. De pabo-student zou de les aanpassen om nog meer in te kunnen gaan op de achtergrond en kennis die te maken heeft met de vorming van perspectieven. Hiermee kan zij leerlingen nog beter voorbereiden op het rollenspel dat later in haar les voorkomt.

Een andere pabo-student laat in zijn eerste lesopzet het perspectief van een tot slaaf gemaakte zien door het gebruik van een dagboek. In de aanpassing van zijn les voegt hij meerdere perspectieven toe, waarmee hij verschillende denkbeelden naar voren wil laten komen en om aan de hand hiervan te discussiëren met de leerlingen

Tweede uitgangspunt: Het lesontwerp is vanuit één dominerend perspectief geschreven

Alle pabo-studenten geven in de eerste lesontwerpen perspectieven van tot slaaf gemaakten. De helft van de pabo-studenten belicht daarnaast ook de beweegredenen van de VOC en het perspectief van witte Nederlanders. Door beide tegenovergestelde belangen naar voren te brengen in de les is er volgens Schuitema (2008), zie het theoretisch kader, gericht multiperspectiviteit te bereiken.

Derde uitgangspunt: In het lesontwerp is gepoogd om niet-westerse perspectieven aan bod te laten komen, maar de personen gerelateerd aan deze perspectieven zijn gestigmatiseerd door een eenduidige beschrijving

De meeste pabo-studenten brengen in hun eerste lesontwerp over het slavernijverleden naar voren dat het belangrijk is het onderwerp kritisch en vanuit verschillende perspectieven te bekijken. Dit ligt in lijn met Bremmer en Schreuder (forthcoming) die stellen dat

leerkrachten, wanneer zij communicatie willen bevorderen, ruimte bieden voor de perspectieven vanuit verschillende culturen. De leerkrachten dienen volgens hen kritisch te kijken naar bestaande culturele stereotypes. Eén pabo-student richt zich daarentegen in haar lesontwerp maar op één perspectief.

Een andere pabo-student legt in het eerste lesontwerp voornamelijk de nadruk op feitelijke gebeurtenissen en minder op het persoonlijke aspect achter deze verhalen. In haar lesopzet heeft zij wel ruimte ingebouwd voor het leiden van een discussie in de klas over het onderwerp ongelijkheid. Deze pabo-student geeft als eerste verandering van de lesopzet aan om meer aandacht en ruimte geven voor individuele verhalen en de verhalen van historische figuren.

Ten tweede geeft zij aan meer ruimte te willen geven aan discussie tussendoor. Deze pabo-studente geeft ten derde aan in de lesopzet meer ruimte te willen geven aan beweging in de vorm van dans. Dit ligt in lijn van Kincheloe en Steinberg (2008) die stellen dat kennis en discussie onvoldoende zijn om kritisch naar bestaande ideeën te kijken, de kunsten zijn volgens hen nodig om te komen tot begrip, besef en inzicht van multiperspectiviteit. Zo worden leerlingen uitgedaagd verder te kijken dan alleen het bevatten van kennis. Deze veranderingen dragen bij aan het kritischer bestuderen van verschillende perspectieven en kunnen zo bijdragen aan het stimuleren van multiperspectiviteit.

Vierde uitgangspunt: In het lesontwerp worden leerlingen gestimuleerd het verleden vanuit verschillende perspectieven te bekijken en om zich in te leven in anderen

In de eerste lesopzetten zijn al meerdere pogingen te ontdekken die kunnen bijdragen aan het inleven in verschillende perspectieven. Eén van de pabo-studenten wil de focus leggen op het sociaal emotionele aspect om ruimte te bieden voor het inleven in een ander. Dit wil zij bewerkstelligen door vragen aan de leerlingen te stellen over hoe zij zich zouden voelen met betrekking tot de slachtoffers van dit verleden en of het uitmaakt als je er anders uitziet. Daarnaast wil ze oefeningen in de les doen om meer respect voor elkaars mening te krijgen en begrip over hoe deze gevormd is.

Eén van de pabo-studenten gebruikt in de eerste lesopzet een verzetslied als leidraad voor de les. Leerlingen kunnen zich volgens haar misschien beter inleven door het zingen van dit lied en de betekenis van het lied. In het interview geeft zij aan dat ze na de workshop ook een bewegingsaspect wil toevoegen met als doel leerlingen te leren hoe zich beter in te leven in anderen. Zij ervaarde dit gegeven zelf in de workshop met de stepping dans die de onderdrukking van de tot slaaf gemaakte mensen veel duidelijker aan haar liet zien. Dit sluit aan bij de theorie van Nussbaum (2017) dat het gebruiken van het lichaam helpt om het onbekende beter te leren begrijpen en dat de kunsten het medeleven, inlevingsvermogen en een open houding naar anderen kan bevorderen.

Vijfde uitgangspunt: In het lesontwerp worden leerlingen gestimuleerd om zich bewust te worden van hun eigen perspectief en de verhouding die het eigen perspectief heeft met betrekking tot andere perspectieven

De meeste pabo-studenten hebben in de eerste lesopzet interactief ruimte gemaakt voor discussie momenten. Een pabo-student beschrijft in haar lesopzet dat zij naast ruimte voor discussie, tijd wil besteden aan het vormen van meningen en het eigen perspectief. In de verandering van het lesontwerp voegt zij toe dat het belangrijk is om respect voor elkaars mening te hebben en om begrip te krijgen in hoe deze gevormd wordt. Zo wil zij leerlingen vragen stellen omtrent hun eigen mening over het verleden en hoe anderen zich hierbij voelen. Zoals in het theoretisch kader beschreven is het volgens Schuitema (2008) belangrijk om het eigen perspectief van de leerlingen bij de les te betrekken waarbij er interactief ruimte wordt gemaakt om hun eigen waarden en perspectieven in te brengen.

In het individuele interview geeft zij aan het verhaal over de blinde persoon, zoals beschreven in 6.1, toe te willen voegen aan de les omdat dit volgens haar kan helpen om het bewustzijn van het eigen perspectief van leerlingen te vergroten. Ook denkt zij dat dit verhaal kan helpen om te begrijpen dat kennis over de achtergrond van de ander jouw mening over die persoon kan veranderen.

Zesde uitgangspunt: In het lesontwerp is aandacht voor de gevolgen van het slavernijverleden op het heden

Dit uitgangspunt komt nog het minst naar voren in de eerste lesontwerpen van de pabo-studenten. Bij sommige eerste lesontwerpen worden niet altijd duidelijke voorbeelden gegeven over de impact van het slavernijverleden op huidige kwesties. Een uitzondering is een lesontwerp waarin een vraag wordt gesteld over welke rol het slavernijverleden heeft op het heden. In de verandering van de lesopzet wil de pabo-student ook de vraag stellen; “hoe zorg je ervoor dat het niet opnieuw gebeurt?” Nog een uitzondering is een pabo-student die voorbeelden van kunstwerken en straatnamen in de publieke ruimte benoemt. Deze voorbeelden wil hij gebruiken voor de huidige discussie omtrent dit erfgoed. Hij gebruikt hiervoor de vraag; “of deze beelden en namen nog mogen in de huidige tijd? In de aanpassing van de lesopzet specificeert hij enkele vragen zoals: “Komt slavernij nog steeds voor? Wat denken jullie?”

In de interviews komt bij sommige pabo-studenten naar voren dat zij hun lesinhoud achteraf willen aanpassen door de verhalen uit het verleden meer te koppelen aan het heden. Zo wil een aantal pabo-studenten leerlingen als onderdeel van de les bewuster maken over het onrecht in de wereld en van hun eigen verantwoordelijkheid voor een veilige en gelijke maatschappij.

Overige aanpassingen van de lesontwerpen beschreven tijdens de interviews

De pabo-studenten benoemen tijdens de interviews meer aanpassingen als aanvulling op de veranderingen in de lesontwerpen. Eén van hen geeft aan dat zij als eerste verandering een

lessenserie zou maken in plaats van één les en per les een perspectief belichten. Zij zegt: “Ik denk sowieso niet dat het hele onderwerp in één les kan, het is gewoon ontzettend veel wat er besproken moet worden. Daar zou ik minstens een serie voor maken.” Verder geeft een aantal pabo-studenten aan dat zij in de lesinhoud de kracht van het verzet positief wil benadrukken. Op die manier willen ze dat leerlingen gaan nadenken over wat zij zouden doen wanneer slavernij nu zou plaatsvinden en wat zij kunnen doen om dat tegen te gaan.

Een pabo-student wil in haar lesontwerp na de interventies meer ruimte vrijmaken voor verhalen vanuit de leerlingen zelf. Een pabo-student wil als aanpassing verscheidene werkvormen toevoegen om iedereen te betrekken en daarmee multiperspectiviteit te stimuleren. Zo wil zij in de nieuwe lesopzet meer uitwisseling stimuleren binnen co-creatieve werkvormen, zoals voorkwam in de workshop. Twee voorbeelden hiervan zijn het gesprek met woorden in plaats van zinnen en het rollenspel met twee perspectieven, om andere meningen uit te lichten. Multiperspectiviteit zou dan volgens haar vooral kunnen worden bereikt bij een discussie achteraf.

Ook valt op dat in de eerste lesontwerpen geen aandacht is voor emoties van leerlingen. Maar dat de pabo-studenten in de interviews aangeven, als verandering in de didactiek, hier meer aandacht aan willen geven. Een pabo-student geeft aan dat er een klassikale voorbereiding moet zijn om lastige onderwerpen te bespreken. Een andere pabo-student wil het veilige gevoel dat de facilitator haar gaf tijdens de workshop toepassen in de les. Zij zegt: “Ik denk dat ik me veilig ging voelen, op het moment dat we rondjes aan het lopen waren en dat we eigenlijk een beetje gekke dingen moesten doen van 'hey, je neus is lang' en iedereen deed mee. Dus we waren op dat moment allemaal een beetje hetzelfde.” Een andere pabo-student geeft aan dat emotie er mag zijn en dat het belangrijk is om als leerkracht te begrijpen wat er achter de emotie ligt. Dit wordt door een pabo-student beaamd en zij benoemt dat het goed is dat wanneer emoties opspelen de sfeer middels beweging en dans luchtiger worden gemaakt zodat leerlingen niet irrationeel hoeven te reageren.

Conclusie van paragraaf

Vanuit de aanpassingen van de lesontwerpen en interviews met de pabo-studenten komt naar voren dat zij naast het belichten van meer verschillende perspectieven op het slavernijverleden, ook willen ingaan op de achtergrond en vormen van deze perspectieven. Verschillende voorbeelden van werkvormen uit de workshop worden genoemd die de pabo-studenten in hun lesopzetten willen verwerken. Een voorbeeld van zulke aanpassingen zijn het inzetten van fysieke en theatrale spellen voor het creëren van een veilige sfeer en meer interactie tussen leerlingen stimuleren.

Verder geeft een aantal pabo-studenten aan in de lesinhoud de kracht van verzet te willen benadrukken. In de eerste lesopzetten is er nauwelijks aandacht voor de impact van het verleden op het heden. In de interviews geven meerdere pabo-studenten aan dat zij het slavernijverleden meer willen koppelen aan het heden en leerlingen bewust willen maken van

hun eigen verantwoordelijkheid voor het creëren van een maatschappij waarin iedereen gelijk is.

Bij het bestuderen van de aanpassingen in de lesontwerpen na het zien van de tentoonstelling en het bijwonen van de workshop en de interviews, is er bij de meeste pabo-studenten zichtbaar dat zij meerdere perspectieven willen laten zien in de klas, door muziek en dans vanuit verschillende culturen te gebruiken. Meerdere pabo-studenten geven aan meer gebruik te willen maken van de kunsten om leerlingen te bevorderen zich in te leven in anderen en daarmee multiperspectiviteit te stimuleren.

Andere veranderingen in de lesontwerpen zijn het inlassen van meer momenten voor discussie en om als leerkracht meer ruimte laten voor meningen van leerlingen. Verder geven pabo-studenten tijdens de interviews aan in hun les een veilige sfeer te willen creëren, co-creatieve werkvormen te willen inzetten en meer ruimte te willen geven aan emoties. Een pabo-student benoemt tijdens haar interview dat het onderwerp niet binnen één les past en dat zij daarom een lessenserie wil maken waarin per les een ander perspectief centraal staat.

7. CONCLUSIE

In de conclusie geven we antwoord op de hoofdvraag, hoe de *Inclusivity Training Toolkit* en de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden*, bijdragen aan de mate waarop pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren bij leerlingen uit de bovenbouw van het primair onderwijs in een lesontwerp over sensitief erfgoed.

In dit onderzoek is onderzocht hoe de tentoonstelling en de workshop bijgedragen hebben aan het bewustzijn over multiperspectiviteit van de pabo-studenten zelf. Welke nieuwe inzichten en vaardigheden zij hebben opgedaan voor het stimuleren van multiperspectiviteit en wat zij nadien veranderden aan hun zelfgeschreven lesontwerpen over het slavernijverleden.

Uit de interviews met de pabo-studenten komt naar voren dat zij na het zien van de tentoonstelling en het volgen van de workshop, beter verschillende perspectieven op het slavernijverleden kunnen herkennen en zich beter in anderen kunnen inleven. Na de workshop benoemen zij ook het inzicht dat het belangrijk is om leerlingen te leren zich in te leven in de ander. Fysieke spellen, dans en rollenspel zijn voorbeelden van hoe men inzichten kan verwerven; via niet-talige manieren kunnen leerlingen inzicht krijgen in de leefwereld van tot slaaf gemaakten.

Daarnaast geven de meeste pabo-studenten aan zich bewust te zijn van de subjectiviteit van hun eigen mening. Zo geeft een student aan dat zij zich nog bewuster is van haar eigen groene bubbel en dat niet iedereen zo links en progressief denkt als zijzelf. Een andere pabo-student toont inzicht in het feit dat haar opvoeding invloed heeft op het feit dat haar perspectief op het slavernijverleden verschilt van anderen.

Meerdere pabo-studenten zeggen ook meer te hebben geleerd over de invloed van factoren zoals de tijdsgeest en omgeving op de vorming van zowel hun eigen perspectief als dat van anderen. Inzicht in de omstandigheden die van invloed zijn op de vorming van de perspectieven komt nog uitgebreider naar voren na de workshop, met name door de theatrale rollenspellen en de theorie van de REBT. Daarbij tonen de pabo-studenten zich bewust te zijn dat hun kennis over het slavernijverleden van Nederland beperkt is en dat er zoveel meer verhalen en interpretaties bestaan met betrekking tot historische gebeurtenissen dan het dominante verhaal in het Westen.

Er kan geconcludeerd worden dat het bewustzijn van multiperspectiviteit onder de deelnemende pabo-studenten na de tentoonstelling en workshop van de *toolkit* is vergroot. Daarnaast heeft de workshop verdieping gegeven over het belang van het respect voor diverse meningen en perspectieven van anderen. Tevens wordt het belang van aandacht voor het slavernijverleden benadrukt, ook in relatie tot heden. Zo benoemen de pabo-studenten na de workshop meer inzicht te hebben gekregen in het belang voor het stimuleren van multiperspectiviteit bij leerlingen in het primair onderwijs.

Na de tentoonstelling tonen de pabo-studenten inzicht in het belang om leerlingen te stimuleren zich in te leven in perspectieven van mensen die van hen verschillen in culturele achtergrond, gender of leefomstandigheden. Manieren om dit te stimuleren zijn volgens de

pabo-studenten; het belichten van nieuwe verhalen, kennis over het slavernijverleden en discussiëren over de invloed van het verleden op huidige maatschappelijke kwesties.

Ook na de workshop wordt het belang van de invloed van het verleden op het heden benoemd. Als aanvulling wordt na de workshop ook inzicht getoond in het belang voor het creëren van een veilige leeromgeving, het behandelen van verschillende perspectieven, ruimte geven aan alle leerlingen en leerlingen stimuleren respect te hebben voor meningen van anderen.

Uit de individuele interviews na de workshop komt naar voren dat de pabo-studenten vaardigheden hebben gekregen voor het creëren van een veilige sfeer in de klas door de inbreng van fysieke werkvormen en persoonlijke voorbeelden. Ook leerden zij hoe ze leerlingen beter naar elkaar te kunnen laten luisteren en hoe om te gaan met emoties. Ten slotte wordt de inzet van kunstzinnige werkvormen beschreven als een manier om leerlingen aan te spreken en ze te betrekken door middel van verhalen en perspectieven van tot slaaf gemaakten op een niet-talige manier te communiceren. Met als doel om leerlingen te leren zich beter in te leven in anderen.

Meerdere pabo-studenten geven aan hun lessen te willen aanpassen door verhalen uit de tentoonstelling toe te voegen en zo het slavernijverleden anders te belichten. Zoals verhalen over het verzet. De belangrijkste veranderingen in hun lesontwerpen die bijdragen aan het stimuleren van multiperspectiviteit zijn aandacht voor het creëren van een veilige leeromgeving, ruimte voor ieders mening en emoties en hoe het slavernijverleden doorspeelt in het heden. Tenslotte wordt het belang benadrukt van de inzet van de kunsten, zoals dans of theater om leerlingen te stimuleren zich in anderen in te leven.

Dit onderzoek toont aan dat de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* in samenhang met de *Inclusivity Training Toolkit* kan bijdragen aan de mate waarop pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren in een lesontwerp over sensitief erfgoed. Van belang wordt geacht om historische onderwerpen niet alleen feitelijk te behandelen, maar ook aandacht te hebben voor de emoties van leerlingen die dit erfgoed kan oproepen. Daarom is het aan te bevelen dat (toekomstige) leraren vaardig zijn in het omgaan met deze emoties.

Een ander inzicht is de wijze waarop de integratie van geschiedenis en kunst een bijdrage kan leveren aan het stimuleren van het verkennen en het kunnen inleven in verschillende perspectieven bij leerlingen. Door de kunsten in te zetten, kunnen leerlingen leren hoe de kracht van verbeelding, hen andere werkelijkheden kan laten zien, waardoor zij zich makkelijker kunnen inleven in de ander. Een opvallend voorbeeld is de *stepping* dans tijdens de workshop waar alle pabo-studenten van onder de indruk waren. Deze dans geeft goed aan hoe het gebruik van de kunsten uit niet-westerse culturen ingezet kan worden in het belichten van verschillende verhalen en kunstvormen zoals Iskin (2017) benadrukte in haar theorie over het belang van meerdere kunstcanons.

8. DISCUSSIE & AANBEVELINGEN

In deze paragraaf wordt gereflecteerd op de aanpak en onderzoeksmethode. Ook wordt gekeken naar de inhoud van het onderzoek en worden er enkele aanbevelingen gedaan.

In dit onderzoek is getracht te onderzoeken in welke mate een rondleiding van de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* in combinatie met een workshop van de *Inclusivity Training Toolkit* bijdragen aan de mate waarop pabo-studenten multiperspectiviteit stimuleren in een lesontwerp dat zij maken over sensitief erfgoed. Binnen het kader van dit onderzoek is dit gegeven alleen onderzocht door het analyseren van lesontwerpen, een observatie van de workshop en interviews met de pabo-studenten. Of zij bepaalde inzichten en vaardigheden, zoals de sensitiviteit die een leerkracht volgens Leeman (2003) moet ontwikkelen voor het kunnen omgaan met emoties, voldoende hebben ontwikkeld om werkelijk tijdens een les in te kunnen brengen, vraagt om nader onderzoek. In zo'n onderzoek kunnen de studenten tijdens het uitvoeren van een les worden geobserveerd. Er kan gekeken worden naar de reactie van de studenten op conflicten of emoties bij hun leerlingen. Dit kan de betrouwbaarheid van de huidige conclusies verder vergroten.

De lesontwerpen bleken voor dit onderzoek een goede manier om inzicht te krijgen in hoe de pabo-studenten nieuwe inzichten en vaardigheden kunnen inzetten in de praktijk. Ook bood het houvast tijdens de interviews doordat op de originele lesontwerpen kon worden gereflecteerd. De interviews blijken een goede aanvulling op het analyseren van de lesontwerpen; de studenten spreken tijdens de interviews namelijk uitgebreider over de aanpassingen in hun lessen. Dit kan ermee te maken hebben dat zij aan het einde van de dag niet teveel tijd wilden nemen om de lessen op papier aan te passen. Daarnaast was er tijdens de interviews meer tijd om dieper in te gaan op de voorgestelde veranderingen van de pabo-studenten op hun lesontwerp.

Aangezien de curricula van pabo-opleidingen vaak al ruim een jaar van te voren vaststaat was het moeilijk om een pabo bereidwillig te krijgen aan dit onderzoek deel te nemen. Veel pabo's reageerden enthousiast, maar konden geen ruimte voor deelname vrijmaken. Het werken met individuele pabo-studenten, die zich vrijwillig aanmelden via een oproep voor deelname, bleek een goede oplossing. Een kritische kanttekening is wel dat deze pabo-studenten al kennis en interesse hadden in het onderwerp en er daarom meer voor open voor stonden. Een vergelijkbaar onderzoek met een willekeurige klas pabo-studenten kan derhalve andere uitkomsten opleveren. Voor een betere afspiegeling van de gemiddelde Nederlandse pabo-student is het werken met verschillende pabo-groepen met zowel een grootstedelijke als buiten grootstedelijke achtergrond aan te bevelen.

Een belangrijke aanbeveling voor het werkveld is het belang om meer aandacht te genereren voor het ontwikkelen van inzichten en vaardigheden van (toekomstige) leerkrachten in het stimuleren van multiperspectiviteit bij het behandelen van sensitief erfgoed zoals het slavernijverleden. Vooral het omgaan met emotionele reacties is een vaardigheid waar de pabo-studenten in eerste instantie weinig inzicht in toonde. Aan het eind

van het onderzoek benoemden de meeste studenten daar overigens wel het belang van in te zien.

Uit de gesprekken met de deelnemende pabo-studenten wordt duidelijk dat deze onderwerpen en multiperspectiviteit weinig tot niet aan bod komen binnen hun opleidingen en ook vrijwel niet behandeld worden in het primair onderwijs. De pabo-studenten geven aan vaardiger te willen zijn om sensitieve onderwerpen te behandelen in de klas, aangezien zij het belang ervan wel inzien. Wanneer pabo-opleidingen deze kennis niet zelf in huis hebben, kunnen educatieve programma's zoals de tentoonstelling *Heden van het slavernijverleden* hieraan bijdragen. Maar uit het onderzoek blijkt dat om vaardigheden te ontwikkelen voor het stimuleren van multiperspectiviteit bij het behandelen van sensitief erfgoed één of meerdere workshops van de *Inclusivity Training Toolkit* aan te bevelen zijn.

Literatuur

- Boele, B. (1999). *Música Mundial!*, Geraadpleegd op 4 januari 2018, van www.slo.nl/downloads/archief/musica_20mundial_20web.pdf/.
- Binnenkade, A. (2016). Voicing Dissonance: Teaching the Violence of the Civil Rights Movement in the U.S.A. In C. Van Boxtel, M. Grever, & S. Klein (Eds.), *Sensitive Pasts: Questioning Heritage in Education* (pp. 261-286). New York-Oxford: Berghahn Books.
- Boeije H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam, Nederland: Boom Lemma uitgevers.
- Bremmer, M., & Schreuder, A. (forthcoming). The Educational Model “Rhythms Around the World”: Student-teachers Learn to Transmit Traditional Musics to pupils in primary and secondary education. In B.W. Leung (ED.), *Traditional Musics in the Modern World: Identity, Transmission, Evolution, and Challenges* (pp. XX). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Cairo, et al. (2018a). THUAS Inclusivity Toolkit Development. Haagse Hogeschool, The Hague.
- Cruden, G., (n.d.). Slavernij en Jij. Geraadpleegd op 12 januari 2018, van <https://www.ninsee.nl/organisatie>
- De Bruijn, P.A.C. (2014, Oktober 16). Bridges to the Past: Historical Distance and Multiperspectivity in English and Dutch Heritage Educational Resources. Erasmus University Rotterdam. Geraadpleegd op 12 december 2017, van <https://repub.eur.nl/pub/77834/>
- Fukkink, R. van Verseveld, M. Soeterik, I. & van Mulligen R. (2016). *Handleiding Diversiteitswijzer*. Amsterdam: Hogeschool/Universitaire PABO van Amsterdam.
- Grever, M., & Van Boxtel, C. (2014). *Verlangen naar tastbaar verleden: Erfgoed, Onderwijs en Historisch Besef*. Hilversum: Verloren.

¹Haanstra, F. (2016) Integratie van kunstvakken. In T. de Baets & A. de Vugt (red.)

Muziekpedagogiek in beweging. Verdieping of verbreding? (p.11-25) Heverlee: Euprint editions.

Howard, K., Swanson, M., & Campbell, P. S. (2014). The diversification of music teacher education:

Six vignettes from a movement in progress. *Journal of Music Teacher Education*, 24(1), 26-37. doi:org/10.1177/1057083713494011.

[Heden van het slavernijverleden]. (2018). Geraadpleegd op 1 mei 2018, van

<https://www.tropenmuseum.nl/nl/zien-en-doen/tentoonstellingen/heden-van-het-slavernijverleden>

Kincheloe, J.L. & Steinberg, S.R. (2008). Indigenous knowledges in education: Complexities, dangers and profound benefits. In N. Denzin, Y. Lincoln, L.T. Smith (Eds.), *Handbook of critical and indigenous methodologies* (pp. 135-156). Thousand Oaks, California: Sage.

Koning-Datema, H.J. (2017). Benaderingen van erfgoededucatie en tentoonstellingen met betrekking tot sensitief erfgoed. Manuscript in preparation.

Kuitenbrouwer, J. (2018, 3 mei). *Opinie: 'Wij herdenken op 4 mei ook oorlogsmisdadigers'*. de

Volkskrant. Geraadpleegd op 23 mei 2018, van <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/opinie-wij-herdenken-op-4-mei-ook-oorlogsmisdadigers~b3804908/>

Lam, D. and J. Gale (2000). Cognitive Behaviour Therapy: Teaching a Client the ABC model – The First Step Towards the Process of Change 31(2): 444-451.

Leeman, Y., Ledoux. G. (2005). Teachers on intercultural education. *Teachers and Teaching: theory and practice* 11 (6), 575-589. doi:org/10.1080/13450600500293258.

Luşca, D. G. (2013). Intercultural dimensions of music education. *Review of Artistic Education*, (5-6), 122-129.

- Maassen, T., (2016, 1 juni).Opinie: ‘Rapper Typhoon is aangehouden. Hoe erg is dat?’ de Volkskrant. Geraadpleegd 4 juni 2018, van <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/rapper-typhoon-is-aangehouden-hoe-erg-is-dat-~ba4e0471/>
- Meeuwis, V (2010). Cultuurbeleid in spagaat: eenheid of verscheidenheid? In F. Haanstra (Ed.) Divers. Negen onderzoeken over interculturaliteit in de docentenopleidingen van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, 13-29. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten
- Morgan, H. (2009). Picture Book Biographies for Young Children: A Way to Teach Multiple Perspectives, *Early Childhood Educational Journal*, 37, 219. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0339-7>
- Parsons, P. (2004). Art and integrated curriculum. In E. W. Eisner & M. D. Day. (Eds.), *Handbook of research and policy in art education* (pp. 775-794). London: Routledge.
- Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. London: Sage Publications
- Saraber, L. (2006). Meervoud als mentaliteit: cultureel divers dansvakonderwijs. Geraadpleegd op 25 april 2018, van http://www.ahk.nl/fileadmin/download/ahk/Lectoraten/Kunst-_en_cultuureducatie/Saraber_Laurien.pdf
- Savenije, G., Van Boxtel, C., & Grever, M. (2014a). Sensitive ‘heritage’ of slavery in a multicultural classroom: pupils' ideas regarding significance. *British Journal of Educational Studies*, 62(2), 127-148. doi.org/10.1080/00071005.2014.910292.
- Savenije, G. M., Van Boxtel, C., & Grever, M. (2014b). Learning about sensitive history: ‘heritage’ of slavery as a resource. *Theory and Research in Social Education*, 42(4), 516-547. doi.org/10.1080/00933104.2014.966877.
- Schreuder, A. (2008). Multiculturele variaties in muziekeducatie. Amsterdamse hogeschool voor de kunsten. Geraadpleegd op 15 januari 2018, van

https://www.ahk.nl/fileadmin/download/ahk/Lectoraten/Kunst-_en_cultuureducatie/BOEKJE_Adri_AHK_DEF.pdf.

Schuitema, J. A. (2008). Talking about values: a dialogic approach to citizenship education as an integral part of history classes. (Doctoral dissertation). Geraadpleegd op 15 januari 2018, van https://pure.uva.nl/ws/files/4102442/53665_04.pdf.

Stroetinga, Y., Leeman, M. (2012). Grip op burgerschap. Leerkrachtcompetenties. Geraadpleegd op 15 januari, van <http://www.onderwijsburgerschap.nl/LinkClick.aspx?fileticket=Czi-0oPPzhM%3d&tabid=40>

Treadwell, T.H., V.K. Kumar, and J.H. Wright (2002). *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama, & Sociometry* (Summer/Fall): 55-65.

Tuhiwai Smith, L (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. New York: Zed Books.

Van Boxtel, C., Grever, M., & Klein, S. (2016). The Appeal of Heritage in Education. In C. Van Boxtel, M. Grever, & S. Klein (Eds.), *Sensitive Pasts: Questioning Heritage in Education* (pp. 1-17). New York-Oxford: Berghahn Books.

Van den Akker, C. (2016). Antiquarianism and Historical Consciousness in the New Media Age. In C. Van Boxtel, M. Grever, & S. Klein (Eds.), *Sensitive Pasts: Questioning Heritage in Education* pp.(59-72) New York-Oxford: Berghahn Books.

Van Hemel, A. (2009). Culturele diversiteit in de Amsterdamse cultuursector. Geraadpleegd op 29 december 2017, van <http://binoq.nl/lib/Documenten/best%20diversiteit%20&%20atana/Culturele%20diversiteit%20in%20de%20Amsterdamse%20Cultuursector.pdf>.

Vanvugt, E. (2016). *Roofstaat*. Amsterdam: Nijgh & van Ditmar.

Wekker, G. (2018). *Witte onschuld: paradoxen van kolonialisme en ras*. Amsterdam: Uitgeverij Aup.

BIJLAGEN

Toelichting onderzoek

- 1.1 Achtergrond en theorie ‘ *Inclusivity Training Toolkit* ’
- 1.2 Beschrijving workshop ‘ *Inclusivity Training Toolkit* ’ Tropenmuseum

Middelen

- 2.1 Interview leidraad focusgroep-interview
- 2.2 Interview leidraad individuele studenten
- 2.3 Observatieschema
- 2.4 Documentanalyse
- 2.5 Consentbrief pabo-studenten
- 2.6 Lesvoorbereidingsmodel

Data

- 3.1 Codebomen

Bijlage 1.1 Achtergrond en theorie 'Inclusivity Training Toolkit'

Hier volgt een korte beschrijving van de achtergrond, doelstellingen en theorie achter de *Inclusivity Training Toolkit* ontwikkeld door Dr Aminata Cairo, lector Inclusieve Educatie aan de Haagse Hogeschool.

Achtergrond

De Nederlandse samenleving wordt steeds diverser en daarmee ook de hoeveelheid verhalen en ervaringen. Aanleiding voor het ontwikkelen van deze toolkit is voor Cairo om manieren te vinden waarop mensen elkaars verhalen begrijpen leren begrijpen en er vertrouwd mee te raken. Om dit te kunnen moeten we luisteren, contact maken en verbinden. Tijdens de toolkit worden de verhalen van de participanten zichtbaar gemaakt. Door naar elkaars verhalen en ervaringen te luisteren kan onze blikveld worden verbreed en kan men zo vanuit een breder perspectief leren denken en anderen. Op deze manier kunnen we volgens Cairo ons beter met elkaar verbinden en worden we hiermee inclusiever.

De *Inclusivity Training Toolkit* wordt ontwikkeld door middel van participatieonderzoek met het doel men basisvaardigheden te bieden die hen in staat stellen om te kunnen engageren in een inclusieve activiteiten en om zelf een inclusieve leer- en werkomgeving te kunnen creëren. In plaats van het aanbieden van specifieke activiteiten, zal de toolkit gedrag en handelingen adresseren die iemand nodig heeft om een een inclusieve leer- en werkomgeving te kunnen creëren.

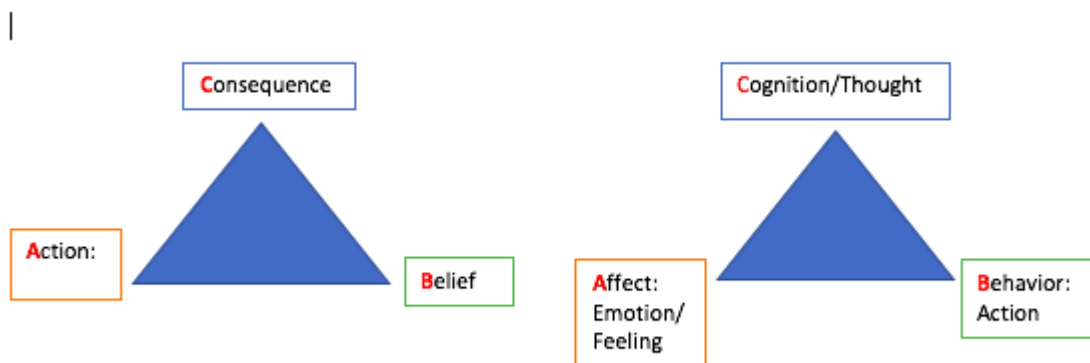
Deze gedragingen en attitudes worden geadresseerd door een training met een verscheidenheid aan activiteiten afkomstig uit een verschillende disciplines zoals psychodrama, theater, muziek en games. Daarnaast kan de toolkit worden afgestemd op verschillende behoeftes waardoor het kan worden gebruikt in verschillende disciplines.

De toolkit is ontwikkeld door Aminata Cairo. Zij gebruikt hiervoor haar jarenlange ervaringen als klinische therapeut, danser, antropoloog, leraar en gemeenschapswerker. Zij ontwikkelt de toolkit samen met een team van onder andere leden van het lectoraat van de Haagse Hogeschool, aangesloten leden waaronder studenten van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (AHK) en professor Kelvin Cooper van de Bronx Community College.

Theoretisch fundament

Het theoretische fundament van de *Inclusivity Training Toolkit* is gebaseerd op de theorie van 'indigenous knowledge' waarin kennis wordt beschreven als niet positivistisch, maar uitgaande van onze eigen relatie tot een verhaal. Vanuit deze gedachten wordt leren overdragen door verhalen en is kennis gelokaliseerd in tradities, culturen en ervaringen die in de loop van de tijd zijn opgedaan. Belangrijk zijn ook perceptuele ervaringen die vragen om innerlijke verkenning.

Daarnaast is theorie uit de cognitieve gedragstherapie Rational Emotive Behavioral Therapy (REBT) en Cognitieve Psychodrama een belangrijk onderdeel van de toolkit. Deze theorie, zoals te zien in figuur 5, geeft inzicht in hoe gedrag/acties, emoties/gevoelens en cognitie/gedachtes verband hebben met elkaar (Lam & Gale 2000, David et al 2014). Training in deze kennis heeft een lang onderbouwde geschiedenis en bevestiging van effectiviteit.. Met name het gebruik van cognitieve psychodrama technieken vindt Cairo uitermate geschikt om mensen concrete handvatten aan te bieden (Treadwell et al 2002). Psychodrama gaat een stap verder dan alleen intellectueel inzicht en biedt beoefenaars fysieke training om hun handelingsvaardigheden te verbeteren.



Figuur 5: Theorie driehoeken Rational Emotive Behavioral Therapy (REBT) en cognitieve psychodrama. A. Cairo, 2018.

Een ander belangrijk theoretisch uitgangspunt van de toolkit is de is theorie *embodied learning*. In deze theorie staat de rol van het lichaam centraal op meerdere manieren. Ten eerste staat kennis en leren niet los van de lichamelijke ervaringen en beperkingen (Wilcox 2009). De geleefde ervaring en dus de perspectieven van een persoon worden meegenomen in hun leerervaring. Ten tweede staat de fysieke ervaring als een bewust onderdeel van leren centraal. Dus leren is niet beperkt tot het intellect, maar het is even belangrijk om bewust te voelen via de zintuigen, de relatie met de omgeving, en de relatie met ervaringen uit het verleden (Stolz 2015). Daarnaast staat ook het concept van embodied presence centraal, waarin de intuïtieve lichamelijke zintuigen worden gebruikt om volledig in het heden te staan. Embodied learning heeft ook betekenis in de zin dat iemands handelingen en gedachten met volle lichamelijke overtuiging moeten worden uitgedragen (Wilcox 2009)

Ten slotte wordt ook gebruik gemaakt van de theorie van *restorative practice* door Cooper. Hierin staat centraal dat het van belang is om bezig te zijn met activiteiten die weer herstellen wat is afgebroken. Restorative practice als onderbouwing van de toolkit komt uit de kennis omtrent het herstellen van beschadigde relaties (Carter 2013). Relaties hier betekenen relaties met de ander, maar ook de relatie met de eigen persoon. Cooper's ervaringen met Afro-Amerikaanse en Latino jeugd uit het fostercare (pleegzorg) systeem in de Bronx in de Verenigde Staten heeft bijgedragen aan zijn visie over de behoefte van restorative practice. Hij gebruikt zijn persoonlijke training in yoga en fitness voor zijn fysieke aanpak. Maar hij haalt ook de rol van historische en culturele trauma die door generaties is overgedragen en chronische schade doet aan fysieke gezondheid, maar ook aan emotionele en gedragspatronen, en identiteit (Mohat et al. 2014, Kirmayer et. al. 2014, Eyerman 2004). De schade komt niet alleen uit het verleden maar gaat door vanwege de huidige sociale context en realiteit (Maxwell 2014). Echter herstel en restoratie zijn mogelijk via het bewust aanpakken hiervan. Hij ziet het als belangrijk om goed voor jezelf en anderen te zorgen en de energie te kunnen transformeren. Dit kan worden gedaan op mentaal vlak, chemisch en voeding, fysiek en door middel van verbinding. Met name de rol van verhalen vertellen ziet hij als cruciaal (Vega 2018).

Doelen

Het hoofddoel van de toolkit is om deelnemers basisvaardigheden te bieden die hen in staat stellen te kunnen engageren in inclusieve activiteiten en om zelf een inclusieve leer- en werkomgeving te creëren. Cairo heeft voor dit onderzoek de toolkit specifiek gericht op het aanbieden van basisvaardigheden aan studenten die kunnen helpen om het sensitieve onderwerp slavernij te behandelen met (toekomstige) leerlingen.

De subdoelen van de toolkit zijn om studenten inzicht te krijgen in waarom het onderwerp slavernij een diepe emotionele impact kan hebben op iemand, hen het zelfvertrouwen en vaardigheden te geven om het slavernijverleden op een creatieve manier te verkennen. Maar ook om deze de ze het vertrouwen de vaardigheden te geven deze moeilijke emoties en gesprekken die naar de oppervlakte kunnen komen niet uit de weg te gaan. Ten slotte wilt Cairo studenten helpen om na te denken over de koppeling tussen slavernij en alledaagse, systematische ongelijkheid.

Het eerste thema dat Cairo centraal stelt tijdens de toolkit is het creëren van een veilige ruimte. Hierin staat de vraag centraal wat een veilige ruimte is, het gezamenlijk beslissen wat bijdraagt aan een veilige ruimte en een aanpakken van ongemak. De activiteiten die hiervoor worden ingezet zijn spellen en het gezamenlijk maken van afspraken voor hoe we met elkaar omgaan tijdens de toolkit.

Een ander thema is het verlagen van remmingen, wat inhoud dat men uit het hoofd komt en gevoelens kan verbinden met het lichaam. Dit wordt gestimuleerd door actieve spellen, oefeningen waarbij de studenten rondlopen, liederen en dansen.

Ook staat is ook het engageren van alle participanten belangrijk. Hierbij leren de studenten hoe zij fysiek iets uit kunnen drukken op momenten dat taal tekort schiet. Daarnaast wordt ook het contact maken met bepaalde concepten door creatieve werkvormen geadresseerd. Dit gebeurt door woordspellen en sociometrie en een gesprek op gang brengen door middel van woorden die zijn gelinkt aan het onderwerp diversiteit, inclusiviteit en slavernij.

Ten slotte is er ook aandacht voor hoe men de energie in de ruimte kan transformeren van een intens naar een minder intens energieniveau, of andersom. Belangrijk hierbij is hoe studenten een emotie moet adresseren in plaats van deze te vermijden en en hoe de studenten meerdere perspectieven kunnen zien. De activiteiten die hiervoor worden ingezet zijn het uitleggen van de theorie achter de driehoeken, een rollenspel, het nemen van een stelling en het ingaan op wat men over zichzelf heeft geleerd.

Literatuur

Carter, C.C. (2013) Restorative Practices as Formal and Informal Education *Journal of Peace Education* 10(1):36-50.

David, O.A., S.A. Matu, S. Pintea, C.D. Cotet, and D. Nagy (2014) Cognitive-Behavioral Processes Based on Using the ABC by Trainees' for Their Personal Development. *Journal of Rational-Emotive Cognitive Behavior Therapy* 32:198-215.

Eyerman, R. (2004) The Past in the Present: Culture and the Transmission of Memory. *Acta Sociologica* 47(2):159-169.

Maxwell, K. (2014) Historicizing Historical Trauma Theory: Troubling the Trans-Generational Transmission Paradigm 51(3): 407-435.

Kirmayer, L.J., J.P. Gone, and J. Moses (2014) Rethinking Historical Trauma. *Transcultural Psychiatry* 51(3): 299-319.

Lam, D. and J. Gale (2000). Cognitive Behaviour Therapy: Teaching a Client the ABC model – The

First Step Towards the Process of Change 31(2): 444-451.

Mohatt, N.V., A.B. Thompson, N.D. Thai, and J.K. Tebes (2014) Historical Trauma as Public Narrative: A Conceptual Review of How History Impacts Present-Day Health. *Social Science and Medicine* 106: 128-136.

Stolz, S.A. (2015) Embodied Learning. *Educational Philosophy and Theory* 47(5):474-487.

Treadwell, T.H., V.K. Kumar, and J.H. Wright (2002). *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama, & Sociometry* (Summer/Fall): 55-65.

Tuhiwai Smith, L (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. New York: Zed Books, Ltd.

Vega, C. (2018) Othermotherwork: Testimonio and the Refusal of Historical Trauma. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 31(3): 223-230.

Wilcox, H.N. (2009) Embodied Ways of Knowing, Pedagogies, and Social Justice: Inclusive Science and Beyond. *NWSA Journal* 21(2): 104-120.

Bijlage 1.3: Beschrijving Inclusivity Training Toolkit

Inclusivity Training Toolkit – Tropenmuseum

Aminata Cario

Audience: PABO studenten

Goal: To give them some basic skills that can help them address the difficult subject of slavery with their (future) students

- To help PABO students make the connection with why the story of slavery can have a deep emotional impact on somebody
- To give PABO students the confidence and skills to explore slavery in a creative manner
- To give PABO students the confidence and skills to not avoid the difficult emotions and conversations that might rise to the surface
- To help PABO students think about linking systemics of slavery with systemic equality today

Elements:

Themes	Will address	Activities
Safe space	- Identifying what safe space is - Collectively decide what contributes to safe space - Addressing discomfort	- Pet peeves - Writing exercise - What are 2 things you would like for students to learn from your lesson? - What are your biggest 2 fears in addressing this issue? - Make an agreement for the day
Lowering inhibitions	- Getting out of the headspace - Getting into the feeling - Linking the feeling into the body	- Games - Walks - Transition song, dance, games
Engagement	- To physically express where language falls short - Connect with concepts through creative matters	- Snapshots - Sociometrics - Words - Asking questions using the words - i.e. thinking about the exhibit, which of these words resonates the most with you
Transformation	- Learn how to transform the energy from intense to less intense or visa versa - Learn how to address rather than avoid the emotion involved - learn how to see multiple perspectives	- Triangle explanations - Triangle role play - Taking a stand for/with an issue - (if there was one thing you would want people to learn about slavery what would it be?) - What have you learned about yourself?

MIDDELEN

Bijlage 2.1: Interviewleidraad focusgroep

Eerste interview leidraad (focusgroep)

Inleiding

Fijn dat jullie tijd hebben kunnen maken voor dit interview! Mijn naam is Priya ik ben muziekdocenten en trainer en Harmke is ontwikkelaar van kunstprojecten. Daarnaast doen wij onderzoek naar het behandelen van sensitief erfgoed in het primair onderwijs. Dit doen wij vanuit onze passie voor (kunst)educatie en het de overtuiging dat bewustzijn van meerdere perspectieven (multiperspectiviteit vooral in betrekking tot sensitief erfgoed (zoals het slavernijverleden) een belangrijke vaardigheid is om te ontwikkelen (vooral nu).

Dit interview duurt ongeveer 30 minuten. Wij gaan jullie vragen over jullie ervaringen tijdens het bezoeken van de tentoonstelling. Daarnaast zullen wij vragen welke nieuwe inzichten en ideeën de tentoonstelling jullie heeft aangereikt om multiperspectiviteit (het kunnen herkennen van meerdere perspectieven).

Jouw rol binnen ons onderzoek is erg belangrijk aangezien jouw input ons inzicht bieden in eventueel verbeterpunten van de van de tentoonstelling. Wij willen je daarom vragen om de vragen eerlijk te beantwoorden (je hoeft hierbij niet teveel na te denken over wat sociaal wenselijk is). Laat het weten wanneer een vraag niet duidelijk is. Is dat voor jullie tot nu toe alles duidelijk?

Graag wil ik tijdens dit interview reflecteren op de les die je hebt gemaakt, maar eerst wil ik je vragen....

Optioneel:

Een perspectief van een persoon kan door verschillende factoren worden gevormd, bijvoorbeeld door de geschiedenislessen van vroeger, lessen op de pabo, wat je dient aan te leren uit de geschiedenisboeken voor het PO, maar ook jouw eigen opvoeding en culturele achtergrond. **Sensitief erfgoed** is erfgoed waar mensen tegenovergestelde, tegenstrijdige perspectieven en uiteenlopende meningen over hebben. Deze in een cultureel diverse samenleving zorgen voor botsingen.

Inleidend

Naam:

Deeltijd of voltijd student:

Studiejaar:

1. Welke twee aspecten uit de tentoonstelling zijn jou het meest bijgebleven of hebben jou verrast? (Studenten schrijven dit voor zichzelf op post-its en daarna wordt het kort besproken.) <3 min>

(Deelvraag 1:

Hoe draagt de Inclusiviteits Toolkit, in samenhang met de tentoonstelling HvhS, volgens de pabo-studenten bij aan hun eigen bewustzijn van multiperspectiviteit?

A. Bewustzijn van meerdere perspectieven

2. Ben je je ooit van bewust geweest dat er meerdere perspectieven (kijk op) onderwerpen uit de geschiedenis bestaan?
 - a. Zo **nee**, ben je dat na het zien van de tentoonstelling wel? Zo ja, hoe komt dat?
 - b. Zo **ja**, zie je verschillende perspectieven terug in de tentoonstelling?
3. Kun je een onderdeel van de tentoonstelling beschrijven dat een voor jou nieuw perspectief toonde op het slavernijverleden?
 - a. Zo **ja**: kon je inleven in dit nieuwe perspectief? Zo, **ja** hoe kwam dat?
4. Ben nu bewuster geworden van hoe bepaalde factoren (zoals. iemands omgeving of achtergrond) effect hebben op zijn of haar perspectief op het slavernijverleden?
 - a. Zo **ja**, wat is er in jouw bewustzijn veranderd?
 - b. Zo **ja**, welke aspecten uit de tentoonstelling hebben daaraan bijgedragen?
 - c. Zo **niet**, kun je uitleggen waarom niet?

B. Reflecteren op het eigen perspectief

6. Heeft de tentoonstelling jouw eigen perspectief (de manier waarop jij denkt over) het slavernijverleden beïnvloed of veranderd?
 - a. Zo **ja**, wat is eraan veranderd?
7. Ben je na het zien van de tentoonstelling HvhS bewust van hoe jouw eigen perspectief (kijk op) op het slavernijverleden, verschilt met die van iemand anders? *(b.v. van iemand uit een andere cultuur of uit het verleden)*
 - b. Zo **ja**, heb je een idee waarom dat zo is?. *(b.v. van iemand uit een andere cultuur of uit het verleden)?*

C. Verleden kunnen koppelen aan het heden

8. Wat heb je geleerd tijdens het bezoeken van de tentoonstelling over hoe gebeurtenissen in het verleden van invloed zijn op het heden?
 - a. Welke aspecten uit de tentoonstelling hebben daaraan bijgedragen?

(Deelvraag 2:

Welke nieuwe inzichten en vaardigheden doen studenten op na het bezoeken van de tentoonstelling HvhS over hoe zij multiperspectiviteit kunnen stimuleren bij leerlingen met betrekking tot sensitief erfgoed?)

D. Nieuwe inzichten over het stimuleren van multiperspectiviteit

9. Heb je na het zien van de tentoonstelling nieuwe ideeën of inzichten over hoe je multiperspectiviteit (het kunnen herkennen van verschillende perspectieven) bij leerlingen kan stimuleren?
 - a. Zo **ja**, welke nieuwe ideeën of inzichten? (schrijven op post-it en daarna kort beide vragen met de groep bespreken)
10. Kan je een voorbeeld geven van hoe je deze inzichten zou kunnen verwerken in jouw lesopzet over het slavernijverleden?

(Deelvraag 4:

Wat veranderen de pabo-studenten aan de inhoud en didactiek van hun les over het slavernijverleden na het bezoeken van de tentoonstelling HvhS in het Tropenmuseum en het doorlopen van de toolkit?)

F. Inhoud lesontwerp veranderen

11. Wil je na het zien van de tentoonstelling iets veranderen aan jouw lesontwerp over het slavernijverleden?
 - a. Zo **ja**, wat wil je veranderen
 - b. Zo **ja**, waarom en met welk doel?
 - c. Zo **nee**, waarom niet?
12. Wil jij onderdelen van de tentoonstelling verwerken in jouw eigen lesopzet?
 - a. Zo **ja**, welke onderdelen?
 - b. Zo **ja**, waarom en met welk doel?
13. Heb je nog opmerkingen of ervaringen over de tentoonstelling HvhS die je wil delen?

Bijlage 1.3: Interviewleidraad studenten individueel

Inleiding

Fijn dat je tijd hebt kunnen maken voor dit interview! Dit interview duurt ongeveer 20 minuten. Wij gaan jou vragen over jouw ervaringen tijdens de sessie van de Inclusivity Toolkit van Aminata Cairo. Daarnaast zullen wij jou vragen welke nieuwe inzichten, ideeën en vaardigheden de toolkit jou heeft aangereikt en hoe je deze zou verwerken in je lesopzet over het slavernijverleden.

Binnen dit interview zullen wij, net zoals in het eerste interview, o.a. vragen stellen over **multiperspectiviteit** (het kunnen herkennen van verschillende perspectieven) en sensitief erfgoed, zoals het slavernijverleden. Dit is erfgoed waar verschillende, vaak tegenstrijdige, perspectieven op bestaan.

Jouw input is belangrijk omdat het ons inzicht kan bieden in hoeverre de gestelde doelen van de Inclusivity Toolkit worden behaald en op welke manier deze kan worden verbeterd. Je mag de vragen uiteraard zo eerlijk mogelijk beantwoorden. Laat het weten wanneer een vraag niet duidelijk is. Graag wil ik tijdens dit interview reflecteren op de les die je hebt gemaakt, maar eerst wil ik je vragen....

Inleidend

Naam:

Deeltijd of voltijd student:

Studiejaar:

1. Welke twee momenten van de toolkit zijn jou het meeste bijgebleven en waarom?
2. Welke onderdeel uit de toolkit maakte jou ongemakkelijk en waarom?

(Deelvraag 1:

Op welke manier draagt de tentoonstelling HvHs als aanvulling op de toolkit, volgens de pabo-studenten bij aan hun eigen bewustzijn van multiperspectiviteit?)

A. Bewustzijn van meerdere perspectieven

3. Kun je een voorbeeld geven van een moment tijdens de toolkit waarin jij je kon inleven in een ander perspectief?
 - a. Waarom lukt het om je op dat moment in dit perspectief in te leven?
4. Ben nu bewuster geworden van hoe bepaalde factoren (zoals. iemands omgeving of achtergrond) effect heeft op zijn of haar perspectief op een onderwerp als het slavernijverleden?
 - a. Zo **ja**, op welke manier denk je hier nu anders over?
 - b. Zo **ja**, welke aspecten uit de toolkit hebben daaraan bijgedragen?
 - c. Zo **niet**, kun je uitleggen waarom niet?

B. Reflecteren op eigen perspectief

6. Voelde jij je veilig om tijdens de toolkit jouw verhaal en perspectief op een onderwerp te delen?
 - a. Zo ja, welke activiteit(en) maakte(n) dat het veilig voor jou was om jouw verhaal te delen?
7. Heeft de toolkit jouw perspectief (de manier waarop jij denkt over) op het slavernijverleden beïnvloed of veranderd?
 - a. Zo **ja**, wat is er veranderd?
8. Heb je na de toolkit een beeld van hoe jouw perspectief verschilt van die van anderen?
 - a. Zo **ja**, heb je een idee *waarom* jouw perspectief verschilt van die van iemand anders (*b.v. iemand uit een andere cultuur of uit het verleden*)?

C. Verleden kunnen koppelen aan het heden

8. Wat heb je geleerd tijdens de sessie van de toolkit geleerd over hoe gebeurtenissen in het verleden van invloed zijn op het heden?
 - b. Welke aspecten uit de toolkit hebben daaraan bijgedragen?

(Deelvraag 3:

Welke nieuwe inzichten, kennis en vaardigheden doen studenten op na de sessie van de toolkit over hoe zij multiperspectiviteit kunnen stimuleren bij leerlingen met betrekking tot sensitief erfgoed?)

C. Nieuwe inzichten over het stimuleren van multiperspectiviteit

10. Heb je na de toolkit sessie nieuwe ideeën of inzichten over hoe je multiperspectiviteit (het kunnen herkennen van verschillende perspectieven) bij leerlingen kan stimuleren
 - b. Zo **ja**, welke nieuwe ideeën of inzichten?
11. Kun je twee voorbeelden geven van hoe je deze ideeën of inzichten zou kunnen verwerken in jouw lesopzet over het slavernijverleden?

D. Nieuwe vaardigheden over het stimuleren van multiperspectiviteit

10. Heb je na de toolkit sessie nieuwe vaardigheden opgedaan over hoe je multiperspectiviteit (het kunnen herkennen van verschillende perspectieven) bij leerlingen kan stimuleren?
 - c. Zo **ja**, welke nieuwe ideeën of inzichten?
13. Kun je twee voorbeelden geven van hoe je deze vaardigheden kan verwerken in jouw lesopzet over het slavernijverleden?

(Deelvraag 4:

Wat veranderen de pabo-studenten aan de inhoud en didactiek van hun les over het slavernijverleden na het bezoeken van de tentoonstelling HvhS in het Tropenmuseum en het doorlopen van de toolkit?)

E. Inhoud lesontwerp

14. Wil je na de sessie van de toolkit iets veranderen aan de inhoud van jouw lesontwerp over het slavernijverleden?
 - a. Zo **ja**, wat wil je veranderen en waarom (met welk doel)?
 - b. Zo **nee**, waarom niet?

F. Didactiek lesontwerp over het slavernijverleden

15. Wil je na de sessie van de toolkit iets veranderen aan de didactiek (de manier waarop je als leerkracht kennis en vaardigheden overbrengt naar leerlingen) van jouw lesopzet over het slavernijverleden?
 - a. Zo **ja**: wat wil je veranderen en waarom (welk doel)?
 - b. Zo **nee**: waarom niet?
16. Wil jij specifieke onderdelen van de toolkit inzetten binnen jouw eigen lesopzet?
 - a. Zo **ja**, welke onderdelen?
 - b. Zo **ja**, waarom en met welk doel?

17. Heb je nog opmerkingen of ervaringen over de toolkit die je wil delen?

Bijlage 2.4: Documentanalyse

Middels de document-analyse wordt onderzocht:

- Of studenten verschillende perspectieven aan bod laten komen binnen de lesopzet;
- In hoeverre studenten leerlingen stimuleren om zich in te leven in een perspectief van iemand die verschilt in (culturele) achtergrond of omstandigheden van hem- of haarzelf;
- Of studenten leerlingen stimuleren zich bewust te worden van hun eigen perspectief;
- Of studenten leerlingen inzicht bieden in de gevolgen van het slavernijverleden op het heden. Zoals b.v. bij de zwarte pietendiscussie en de vluchtelingenproblematiek.

Er wordt een uitvergroete codering gebruikt in het instrument voor de documentanalyse met ruimte voor opmerkingen onder het kopje resultaat in de lesopzet. Voor het ontwikkelen van desbetreffende instrument is er gebruik gemaakt van de kennis over coderingen en instrumenten uit Saldana (2009) en Boeije (2016).

Uitleg codering:

+ = aanwezig

- = afwezig

+- = deels aanwezig

Documentanalyse instrument voor meten aanwezigheid multiperspectiviteit in lesopzet over het slavernijverleden van Nederland.

Uitgangspunt:	Resultaat in de lesopzet:	Code (+ - +-)
<i>Of de pabo-studenten verschillende perspectieven aan bod laten komen over het slavernijverleden van Nederland in de lesopzet.</i>		
<i>Er is een lesopzet vanuit één dominerend perspectief gemaakt.</i>		
<i>Er is een poging gedaan om andere perspectieven aan bod te laten komen maar de personen gerelateerd aan deze perspectieven zijn gestigmatiseerd door een eenduidige beschrijving (stereotypering).</i>		
<i>Verschillende perspectieven komen aan bod en geven een bredere context en completer beeld van het slavernijverleden van Nederland.</i>		
<i>In deze lesopzet worden leerlingen gestimuleerd om het verleden vanuit andere perspectieven te bekijken en om zich in te leven in iemand met een ander perspectief dan het eigen perspectief.</i>		
<i>Of de pabo-studenten met deze lesopzet leerlingen stimuleren zich bewust te worden van hun eigen perspectief en de verhouding die het eigen perspectief kan hebben met andere perspectieven.</i>		
<i>Er zijn onderdelen in de lesopzet waarbij leerlingen worden gestimuleerd om na te denken over de vorming van hun eigen perspectief en hoe deze zich verhoudt tot andere perspectieven.</i>		

<i>Of de pabo-studenten inzicht bieden in de gevolgen van het slavernijverleden op het heden. (Zoals bij de zwarte pietendiscussie en de vluchtelingenproblematiek.)</i>		
<i>Er is aandacht besteed in de lesopzet aan de gevolgen van het slavernijverleden op het heden door bv. het aankaarten in de lesopzet van huidige discussies en problematiek die te maken kan hebben met dit verleden.</i>		

Bijlage 2.4 Observatieschema

Het observatieschema wordt gebruikt om te onderzoeken hoe de workshop/sessie met gebruik van de toolkit van Cairo (2018) wordt toegepast door de workshopleider en hoe de studenten op de informatie reageren. De observatie wordt uitgevoerd door zowel Harmke als Priya. Na de observatie worden deze individuele observaties en ervaringen besproken en in de eindanalyse verwerkt.

Het doel van de implementatie check is om te controleren of de toolkit verloopt zoals gepland. Er wordt geobserveerd op de rol van de workshopleider en op het gedrag van de studenten en welke activiteiten de studenten door de docent krijgen aangeboden. Daarnaast wordt er geobserveerd of studenten worden gestimuleerd om sensitief erfgoed vanuit verschillende perspectieven te belichten en hoe de onderlinge sfeer tussen de studenten verloopt.

		Wel	Z/M/S/ZS	Niet
Stimuleren van multi-perspectiviteit				
29	Brengt verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen rondom voorwerpen en tradities en hun historische betekenis in in de les <i>Hierbij gaat het om materieel en immaterieel erfgoed in de zin van 'sporen uit het verleden in het heden, die zichtbaar en tastbaar aanwezig zijn'. Dat kunnen voorwerpen zijn als monumenten, kunstwerken, verzamelingen en archieven, maar ook de daaraan verbonden gebruiken, verhalen en gewoonten.</i>			
30	Gebruikt ook andere/ minderheids perspectieven en verhalen in de les <i>Bijv. Put daarbij uit diversiteit in de klas (bijv. bagage en ervaring van leerlingen met andere achtergrond dan meerderheid) en/of buiten de klas (bijv. bepaalde etnische groepen in de samenleving)</i>			
31	<u>Maakt expliciet</u> dat er verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen bestaan			
32	Stimuleert leerlingen verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen onder woorden te brengen			
33	Laat zien dat hij nadenkt over zichzelf en (de vorming van) zijn eigen perspectief <i>Bijv. wanneer hij zijn visie op een bepaald onderwerp uit geeft hij aan hoe deze gegroeid/ veranderd is</i>			
34	Stimuleert leerlingen om na te denken over zichzelf en (de vorming van) hun eigen perspectief			
35	Stimuleert leerlingen hun eigen perspectief onder woorden te brengen			
36	Stimuleert leerlingen zich te verplaatsen in anderen			
37	Besprekt (uitingen van) stereotypen			
38	Besprekt (uitingen van) vooroordelen			
39	Besprekt verschil tussen oordelen en vooroordelen			

Figuur 1: Diversiteitswijzer voor het stimuleren van multiperspectiviteit. Reprinted from Fukkink, van Verseveld, Soeterik, & van Mulligen (2016), *Handleiding Diversiteitswijzer*, 75, p.26.

In figuur 1 wordt het observatieschema van de diversiteitswijzer van Fukkink, van Verseveld, Soeterik, & van Mulligen (2016) weergegeven. In de theorie over dit schema beschrijven zij dat bij het observeren van multiperspectiviteit het meer gaat om het weergeven van de informele lesinhoud die zich afspeelt in de les en tussen de leerlingen.. De informele inhoud betreft de conflicten die zich kunnen afspelen tussen leerlingen bij meningsverschillen of incidenten. Daarom is multiperspectiviteit bij uitstek waardevol in het observeren van het bespreken van gevoelige en actuele maatschappelijk thema's zoals het slavernijverleden van Nederland. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een aantal van de punten die ook gebruikt zijn in het observatieschema van de diversiteitswijzer van Fukkink., et al (2016).

De toolkit workshop wordt gegeven door Aminata Cairo aan een selecte groep pabo-studenten. Het observeren van de rol van de docent is in dit schema gewijzigd door facilitator en door deze uit te breiden met het observeren van het gedrag van de studenten omdat het doel van deze specifieke observatie zich ook richt op het gedrag tussen de studenten en hoe zij op elkaar reageren.

<i>De rol van de facilitator en het gedrag van de studenten in het creëren van een veilige omgeving.</i>		wel	z/m/s/zs	niet	opmerking/voorbeeld
1	Wanneer zich een conflict voordoet, gaan de facilitator en de studenten hier op in om problemen te verhelderen <i>(Deze worden niet vermeden of genegeerd)</i>				
2	De studenten laten verbaal blijken dat zij zich verplaatsen in het perspectief van de ander <i>((IC/A/I))</i> <i>Bijv. door gebruik van uitdrukkingen als 'ik begrijp dat..' 'ik zie dat...'</i>				
3	Er worden specifieke omgangsvormen en regels besproken m.b.t. het omgaan met verschillen. <i>Bijv. benoemt regels omtrent gelijkwaardigheid, respect en non-discriminatie t.o.v. (etnisch/ culturele/ religieuze/ talige/ sociaal economische/ gezins-) achtergrond, sekse, seksuele oriëntatie en/of speciale behoeften.</i>				
4	De facilitator en studenten zijn gericht op het handhaven van omgangsvormen en regels <i>((PC/E/B)) ((IC/E/V)) ((PC/E/I))</i> <i>Bijv. specifiek: als studenten elkaar onheus bejegenen; Wijst op uitingen van discriminatie, racisme, seksisme en misbruik van macht; Anticipeert op negatieve groepsprocessen (PC/E/S) (IC/A/S)</i>				

<i>Stimuleren van multiperspectiviteit</i>		wel	z/m/s/zs	niet	opmerking/voorbeeld
5	De facilitator en de studenten bespreken verschillende perspectieven op gebruiken, verhalen en betekenissen rondom voorwerpen en tradities en hun historische betekenis. <i>Hierbij gaat het om materieel en immaterieel erfgoed in de zin van 'sporen uit het verleden in het heden, die zichtbaar en tastbaar aanwezig zijn'. Dat kunnen voorwerpen zijn als monumenten, kunstwerken, verzamelingen en archieven, maar ook de daaraan verbonden gebruiken, verhalen en gewoonten.</i>				
6	De facilitator en de studenten gebruiken ook andere/ minderheids perspectieven en verhalen in de les. <i>Bijv. put daarbij uit diversiteit in de klas (bijv. bagage en ervaring van leerlingen met andere achtergrond dan meerderheid) en/of buiten de klas (bijv. bepaalde etnische groepen in de samenleving)</i>				

<i>Leeromgeving en lesinhoud</i>		wel	z/m/s/zs	niet	opmerking/voorbeeld
7	De workshopleider biedt strategieën en -middelen aan die passen bij verschillende achtergronden van leerlingen (VC/C/S)				
8	De workshopleider bespreekt verscheidene strategieën om leerlingen met verschillende achtergronden te betrekken bij het leren (PC/D/I)				
	inhoud				
9	Biedt expliciet kennis over een te maken lesinhoud aan rondom sociale omgang, relaties en communicatie. <i>Bijv. bespreekt met leerlingen wat macht en status is; wat uitsluitingsmechanismen als stereotypen, vooroordelen, discriminatie, racisme en seksisme zijn; Stimuleert leerlingen uitsluitingsmechanismen in de eigen realiteit te herkennen; Bespreekt met leerlingen wat rolmodellen zijn en hoe deze werken; Stimuleert leerlingen te reflecteren op eigen rolmodellen; Bespreekt met leerlingen hun percepties van sociale segregatie en mobiliteit (IC/E/V); Bespreekt met kinderen de positie van de leerlingen in de klas en schoolorganisatie (IC/E/V)</i>				

Bijlage 2.5: Consentbrief pabo-studenten

Informatie voor deelnemers aan onderzoek van studenten aan de Master Kunsteducatie AHK

Beste deelnemer,

Voordat het onderzoek begint, is het belangrijk dat u op de hoogte bent van doelen en procedures van het onderzoek. Lees daarom onderstaande tekst.

DOEL VAN HET ONDERZOEK

Het doel van het onderzoek is om in kaart te brengen hoe de tentoonstelling 'Heden van het slavernijverleden' in het Tropenmuseum in samenhang met de Inclusivity Toolkit van Aminata Cairo bijdraagt aan de kennis en vaardigheden van pabo-studenten om les te kunnen geven over sensitief erfgoed. Dit wordt onderzocht aan de hand van interviews, observaties en analyseren van lesopzetten.

GANG VAN ZAKEN TIJDENS HET ONDERZOEK

U maakt een lesopzet over het slavernijverleden aan de hand van een lesformat dat wordt geanalyseerd middels een documentanalyse. Daarna wordt u, na het bezoeken van de tentoonstelling 'Heden van het slavernijverleden' in het Tropenmuseum, met een groep andere pabo-studenten geïnterviewd door de student Priya Keet en Harmke Datema. Dit interview duurt ongeveer 30 minuten. Hierna volgt u een workshop van de Inclusivity Toolkit welke wordt gegeven door Aminata Cairo. Deze workshop wordt geobserveerd door masterstudenten Harmke Datema en Priya Keet via een observatieschema. Hierna wordt u individueel geïnterviewd door student Priya Keet of Harmke Datema. Er zullen van beide interviews video en audio opnames worden gemaakt. Ten slotte vragen wij u uw originele lesopzet over het slavernijverleden aan te passen. Deze nieuwe opzet zal ook middels een documentanalyse worden geanalyseerd.

VERTROUWELIJKHEID VAN GEGEVENS

Alle onderzoeksgegevens blijven vertrouwelijk en worden anoniem verwerkt. Dit betekent dat uw naam niet zal worden opgenomen in de onderzoeksrapportage en evt. audio- en videomateriaal zal niet aan derden worden getoond.

VRIJWILLIGHEID

Deelname aan het onderzoek is vrijwillig. U kunt altijd besluiten af te zien van deelname of achteraf aangegeven dat de gegevens niet gebruikt kunnen worden.

NADERE INLICHTINGEN

Mocht u vragen hebben over dit onderzoek, dan kunt u zich wenden tot de verantwoordelijke studenten Harmke Datema, harmkedatema@gmail.com, 06-49913036 en Priya Keet, priya.keet@student.ahk.nl, 06-51303719.

Voor eventuele klachten over dit onderzoek kunt u zich wenden tot Jappe Groenendijk, studieleader Master Kunsteducatie, jappe.groenendijk@ahk.nl, 020-5277220.

TOESTEMMINGSVERKLARING

Dit formulier hoort bij de schriftelijke informatie die u heeft ontvangen over het onderzoek waar u aan deelneemt. Met ondertekening van dit formulier verklaart u dat u de deelnemersinformatie heeft gelezen en begrepen. Verder geeft u met de ondertekening te kennen dat u akkoord gaat met de gang van zaken zoals deze staat beschreven.

[DEELNEMER]

"Ik heb de informatie gelezen en begrepen en geef toestemming voor deelname aan het onderzoek en gebruik van de daarmee verkregen gegevens. "

Datum:.....

.....

naam

deelnemer/respondent/participant

handtekening

[STUDENT/ ONDERZOEKER]

Datum:.....

.....

naam student

.....

handtekening

Bijlage 2.6 Lesvoorbereidingsmodel

Lesvoorbereidingsmodel

Afgeleid van het model van de Hogeschool van Amsterdam

Maak een lesopzet over het slavernijverleden van Nederland voor leerlingen van de bovenbouw van het primair onderwijs waarin je geschiedenis en kunst met elkaar integreert.

Beschrijf in je lesopzet de leerdoelen en de opbouw van de les wat betreft inhoud en didactische aanpak.

Gegevens student

Naam	
Groep	Voltijd Deeltijd
Studiejaar	
HBO	
Email	

Lesgegevens

Titel van de les	
------------------	--

Doel van de les

Doelen student
Gebruik je evaluaties van voorgaande lessen en de daar geformuleerde leerpunten/ voornemens. Welke leerdoelen staan centraal in deze les? Formuleer je leerdoel in meetbare termen.

Doelen leerlingen
Wat weten, kennen en kunnen de leerlingen aan het einde van de les? Het antwoord hierop formuleer je in: Directe of productdoelen: specificeer je doelen in meetbare termen. Laat ze logisch aansluiten op de beginsituatie van een gemiddelde bovenbouw leerling. Doelen op langere termijn: Denk aan ontwikkelingsaspecten bij oudere leerlingen/pedagogische doelen

De lesactiviteit (voor elke lesfase maak je een aparte beschrijving.)

Lesfase:	Aandachtspunt: alles behoort duidelijk bij te dragen aan het bereiken van het lesdoel en aan het bereiken van jouw eigen leerdoelen. Dit moet te zien zijn in alle onderdelen.
Inhoud en activiteitenbeschrijving Beschrijf <u>per lesfase</u> welke inhoud je aanbiedt en op welke wijze je dat gaat doen.	
Didactische werkvorm(en) Welke werkvorm(en) wordt / worden gebruikt en hoe help je individuele kinderen?	
Materiaal Welk materiaal is daarbij nodig?	

DATA

Bijlage 3.1 Codebomen

Codeboom deelvraag 1

		Bewustzijn meerdere perspectieven	Vorming van perspectieven
			Belang verdieping in perspectieven
			Vorming eigen perspectief
	Tentoonstelling	Reflecteren op eigen perspectief	Subjectiviteit eigen mening
			Verhouding eigen perspectief met anderen
			Effect verleden op heden
		Impact verleden op heden	Inzicht kennis is nooit af
			Link met hedendaags slavernij
			Bewust hoe men zich verhoud tot verleden
Bewustzijn multiperspectiviteit			
			Herkennen verschillende perspectieven
			Inleven in ander perspectief
			Vorming perspectieven
		Bewustzijn meerdere perspectieven	Belang inleven ander perspectief
			Respect voor andere perspectieven
			Omgaan met emotionele lading
			Vorming eigen perspectief
	Toolkit	Reflecteren op eigen perspectief	Subjectiviteit eigen mening
			Verhouding eigen perspectief met anderen
			Effecten verleden op heden
			Inzicht kennis is nooit af
		Impact verleden op heden	Bewust hoe men zich verhoud tot verleden
			Belang aandacht verleden

Codeboom deelvraag 2

	Verschillende perspectieven verkennen	Verschillende verhalen en perspectieven belichten
		Details uit een verhaal toelichten
	Leerlingen stimuleren zich in te leven	Inleven in beide kanten verhaal
		Inleven in historische figuren
		Kunst inzetten
Nieuwe inzichten stimuleren multiperspectiviteit		
	Inzicht kennis verleden is nooit af	Bewust eigen kennis slavernijverleden gelimiteerd
		Nieuwe kennis slavernijverleden behandelen
	Impact verleden op het heden	Actuele koppelen met tot verleden
		Modern rasicime
		Aansluiting bij belevingswereld leerlingen
	Sensitieve onderwerpen bespreken	Groot onderhuids probleem

Codeboom deelvraag 3

		Verschillende perspectieven behandelen
		Ruimte voor verhalen alle leerlingen
		Respect verschillende perspectieven
	Nieuwe inzichten	Inleven
		Moeilijke onderwerpen behandelen
		Aandacht impact slavernijverleden op heden
Multiperspectiviteit stimuleren bij sensitief erfgoed		
		Veiligheid creëren
		Fysieke en dansante werkvormen
	Nieuwe vaardigheden	Alle leerlingen betrekken
		Omgaan met emoties
		Kunst inzetten

Codeboom deelvraag 4

		Meerdere lessen
		Verhaal vanuit perspectief heden
		Dieper ingaan op feiten
	Inhoud	Ruimte verschillende verhalen en meningen
		Aandacht vorming ideeën
		Verleden koppelen aan heden
Veranderingen lesontwerp		
		Meer interactie
		Alle leerlingen betrekken
	Didactiek	Minder klassikaal
		Kunst inzetten
		Actieve werkvormen
		Meer discussiemomenten
		Veiligheid creëren