

In de schoenen van een ander

Een kwalitatief onderzoek naar het inzetten van empathie bij het voorkomen en verminderen van stereotyperingen en vooroordelen van basisschoolleerlingen



Universiteit Utrecht

anne frank stichting



Master thesis Youth Education and Society

Studiejaar 2017-2018

Universiteit Utrecht

Steijn J. van der Craats 4023730

Cursuscode: 201600407

Docent dr. M.C. Kesselring

Tweede beoordelaar dr. W.M. van Londen-Barentsen

Stage organisatie: Anne Frank Stichting

Stage begeleider: S. Verstraete

Woorden: 7843

Abstract

Children develop prejudices at an very early age. Educational approaches in primary education that are associated with decreasing prejudices often aim to improve direct and indirect contact between groups of students. When physical contact between groups is not possible, empathy could possibly provide an alternative. This research explores what the possibilities of such an educational approach are, with the help of semi structured interviews with experts (n=5) and a focus group with teachers (n=6). The results show that only training empathy is not enough to prevent or decrease prejudices. A combined approach of training empathy, developing knowledge and contact between different groups of students seems promising. In this approach the opportunity of direct contact between different groups of students should be leading.

Keywords: primary education, educational approach, empathy, qualitative research, prejudice

Samenvatting

Kinderen ontwikkelen al op zeer jonge leeftijd vooroordelen. Educatieve aanpakken in het basisonderwijs die geassocieerd worden met afname van vooroordelen richten zich vaak op het bevorderen van direct en indirect contact tussen groepen. Wanneer fysiek contact tussen groepen niet mogelijk is, kan het beoefenen van empathie een mogelijk alternatief bieden. In dit onderzoek is middels semigestructureerde interviews met experts (n=5) en een focusgroep met leerkrachten (n=6) verkend wat de mogelijkheden zijn voor een educatieve aanpak gericht op empathie beoefening. Uit de resultaten blijkt dat alleen de inzet van empathie niet toereikend is om vooroordelen te voorkomen en te verminderen. Een gecombineerde aanpak van empathie bevorderen, kennis en contact lijkt kansrijk waarbij de mogelijkheid tot ontmoeting tussen leerlingen leidend zou moeten zijn.

Sleutelwoorden: basisonderwijs, educatieve aanpak, empathie, kwalitatief onderzoek, vooroordelen

Verplaats je eens in de ander

Kinderen ontwikkelen al op zeer jonge leeftijd stereotype beelden van zichzelf en van anderen. Als gevolg daarvan kunnen vooroordelen ontstaan onder kinderen binnen de leeftijdscategorie van het basisonderwijs (Sierksma, Thijs & Verkuyten, 2014). Vooroordelen en andere vormen van negatieve intergroeprelaties zorgen op latere leeftijd voor serieuze sociale problemen in veel gemeenschappen over de wereld (Paradies, 2006). Intergroepsrelaties verwijst naar interacties tussen individuen in verschillende groepen, en naar interacties die zich collectief tussen de groepen afspelen (Allport, 1954). Dit kan zorgen voor sociale exclusie en segregatie, gezondheid- en gedragsproblemen, minder kansen op de arbeidsmarkt, en over het algemeen zelfs een mindere kwaliteit van leven. (Banji, Baron, Dubahm, & Olson, 2008; Paradies, 2006). In de literatuur komen verschillende redenen naar voren waarom stereotyperingen en vooroordelen een terugkerend probleem zijn. De samenleving in Nederland wordt bijvoorbeeld steeds diverser met een variëteit aan culturen, wereldbeschouwing, standpunten en gedragingen (Veltman, Brok, & Wubbels, 2006). Tegelijkertijd worden steden, buurten en scholen gekenmerkt door hoge en vaak toenemende niveaus van raciale en etnische segregatie (Hofstede, Minkov, & Hofstede, 2016). Vanuit het perspectief van maatschappelijk functioneren wordt daarom door verschillende experts aangeraden dat scholen kinderen moeten leren omgaan met diversiteit, vooroordelen en discriminatie (Banks, 2004; Sierksma, et al., 2014; De Winter, 2004).

De Anne Frank stichting (AFS) is een organisatie die zich onder meer ten doel stelt voorlichting te geven en educatieve activiteiten te organiseren over discriminatie en mensenrechten, ter bevordering van het functioneren van een open, pluriforme, democratische samenleving. Een van de kernthema's van de AFS is bewustwording van denk- en gedragspatronen die tot stereotypen, vooroordelen en discriminatie kunnen leiden. In het Strategisch Plan 2016-2019 beschrijft de AFS dat de focus binnen de afdeling educatie inhoudelijk ligt op vooroordelen en discriminatie in relatie tot afkomst, huidskleur en culturele achtergrond en 'klassiek' extreem rechts gedachtegoed (Anne Frank Stichting, 2016). Momenteel heeft de AFS nog geen educatieve aanpak om basisscholen te helpen met het voorkomen en verminderen van stereotypering en vooroordelen. De educatieve aanpak die geassocieerd wordt met een succesvolle benadering van vooroordelen richt zich vaak op het bevorderen van direct en indirect contact tussen groepen (Tropp & Prenovost, 2008). Het

realiseren van contact tussen groepen is echter niet altijd mogelijk, omdat de leden van de out-groep fysiek niet aanwezig zijn (Pettigrew & Tropp, 2006). Kortom, wanneer fysiek contact tussen groepen niet mogelijk is, zal naar alternatieven gekeken moeten worden om stereotypering en vooroordelen te voorkomen en te verminderen.

Uit een meta-analyse blijkt dat er aanwijzingen zijn dat het stimuleren van het empathisch vermogen effectief kan zijn in het bestrijden van vooroordelen, in het bijzonder bij basisschoolleerlingen (Beelmann & Heinemann, 2014). Empathie wordt gedefinieerd als: “je verplaatsen in iemand anders, de gevoelens (affectieve aspect) en perspectieven (het cognitieve aspect) van die ander gaan begrijpen en je door dat begrijpen laten leiden in wat je doet” (Krznaric, 2014). Uit onderzoek blijkt dat de ontwikkeling van empathie bij de normale ontwikkelingsprocessen van een kind hoort, maar dat dit ontwikkelingsproces kan worden versterkt door het te trainen (Keysers, 2012). School zou daarom een plek kunnen zijn om empathie te trainen.

Om scholen te ondersteunen in het voorkomen en verminderen van stereotyperingen en vooroordelen wilt de AFS de mogelijkheden voor het inzetten van didactische werkvormen verkennen. Deze werkvormen zouden zich moeten richten op de bevordering van empathie bij basisschoolkinderen uit groep 5 tot en met 8, ter voorkoming en vermindering van stereotypering en vooroordelen. In de literatuur is echter nog weinig bekend over hoe empathie concreet kan worden ingezet als werkvorm in het basisonderwijs. Om hier meer inzicht in te krijgen, richt het huidige onderzoek zich op het verkennen van de mogelijkheden om empathie in te zetten om stereotypering en vooroordelen van basisschoolleerlingen van groep 5 tot en met 8 te voorkomen en verminderen. De inzichten uit dit onderzoek worden vertaald in aanbevelingen die kunnen bijdragen tot de verdere ontwikkeling van educatieve aanpakken van de AFS.

Theoretisch kader

In deze paragraaf worden allereerst de begrippen stereotyperingen en vooroordelen gedefinieerd, en worden mogelijke verklaringen gegeven voor het ontstaan van stereotyperingen en vooroordelen. Vervolgens wordt een kort overzicht gegeven van bestaande (empirische) kennis over interventies gericht op het voorkomen en verminderen van stereotypering en vooroordelen. Daarna wordt het begrip empathie verkend en de ontwikkeling van empathie bij kinderen inzichtelijk gemaakt. Tot slot wordt besproken hoe empathie kan worden bevorderd en hoe empathie mogelijk kan worden ingezet als educatieve aanpak.

Stereotypering en vooroordelen

Hoewel de definities van stereotypering in de literatuur uiteenlopen, is de essentie te omschrijven als het op grote schaal delen van bepaalde overtuigingen over sociale groepen die ongenueanceerd en kortzichtig zijn (Derks, Scheepers, & Ellemers, 2013; Fiske, Cuddy, Glick, & Xu, 2002). Stereotypering gaat vaak gepaard met een vooroordeel. In dit onderzoek wordt een vooroordeel gedefinieerd als een negatieve oriëntatie op individuen of groepen die alleen te wijten zijn aan het lidmaatschap of de nationaliteit van hun etnische of raciale groep (Brown, 2000). Vooroordelen weerspiegelen een generalisatie, waarbij de negatieve evaluatie aan alle, of tenminste de meeste, leden van de out-groep wordt toegekend, ongeacht individuele verschillen. De out-groep is een sociale groep waarmee een persoon zich niet identificeert. Bij een vooroordeel is negativiteit dus niet gebaseerd op individuele kenmerken, maar op veronderstelde of toegeschreven interne kenmerken, bijvoorbeeld nationaliteit, of waarneembare externe kenmerken, bijvoorbeeld huidskleur, gedeeld door de leden van die out-groep (Duckitt, 2010; Raabe & Beelmann, 2011).

Het ontstaan van stereotyperingen en vooroordelen begint al op zeer jonge leeftijd (Sierksma, et al., 2014). De vergelijking tussen de vroege (2-4 jaar) en de midden (5-7 jaar) kinderjaren laten een significante toename van vooroordelen zien. In de late (8-10 jaar) kinderjaren nemen vooroordelen licht af. Alle daaropvolgende leeftijdsverschillen (11 jaar en later) laten geen significant effect meer zien in de toename van vooroordelen (Brown, 1995). De toename van vooroordelen, ten opzichte van out-groepen, tussen vroege en midden kinderjaren kan vooral als een normale verandering worden beschouwd (Arthur et al., 2008). Leeftijd gerelateerde veranderingen in de vooroordelen lijken daarmee beperkt te zijn tot de late kindertijd, treden systematisch op en volgen een voorspelbare koers (een omgekeerde U-kromme) (Brown, 1995).

Toch blijkt uit onderzoek dat contact met de out-groep een voorwaarde is voor de voorspelbare koers van vooroordelen bij kinderen (Raabe & Beelmann, 2011). Binnen de verschillende leeftijdscategorieën bestaat namelijk significante heterogeniteit in de mate van vooroordelen bij kinderen. Het blijkt dat wanneer kinderen opgroeien met out-groepsleden, vooroordelen aanzienlijk minder intensief zijn en op latere leeftijd afnemen (Raabe & Beelmann, 2011). Dit in tegenstelling tot wanneer de out-groepsleden niet aanwezig zijn, dan hebben

kinderen in hogere mate vooroordelen en nemen deze niet meer af (Tropp & Prenovost, 2008). De mate waarin kinderen vooroordelen hebben lijkt dus contextgebonden.

Mogelijke verklaringen

Mogelijke verklaringen voor het ontstaan van stereotyperingen en vooroordelen zijn dat kinderen de waarden en overtuigingen leren van hun familie, leerkrachten, de media, leeftijdsgenoten en anderen om hen heen (Abrams & Rutland, 2008). Ouders spelen een belangrijke rol bij het ontstaan van vooroordelen. De relatie tussen de opvattingen van ouders en kinderen ten opzichte van leden van out-groepen is consistent (Killen & Rutland, 2011). Tevens ontstaan vooroordelen niet alleen door middel van directe bekrachtiging, maar leren kinderen vaak de bevooroordeelde houding van hun ouders kennen door simpelweg te observeren hoe hun ouders praten over en omgaan met mensen uit andere groepen (Levy & Killen, 2008). Net als bij ouders, leren kinderen ook van de overtuigingen en het handelen van hun leerkrachten (Birch & Ladd, 1996). Ook zijn media een belangrijke bron van leren over vooroordelen. Leden van sociaal achtergestelde groepen zijn over het algemeen ondervertegenwoordigd of verkeerd weergegeven op televisie, in tijdschriften en in films (Lemish, 2015). Naarmate kinderen ouder worden, worden leeftijdsgenoten belangrijker bij het doorgeven van sociale normen over vooroordelen (De Franca & Monteiro, 2013). Deze trends worden versterkt wanneer kinderen tegen het einde van hun kindertijd, rond het tiende levensjaar onafhankelijker van hun ouders worden en actief gaan kiezen voor hun sociale context en de personen met wie ze hun tijd willen doorbrengen (Rabe & Beelmann, 2011). Dit suggereert dat een afname van bevooroordeelde attitude in de leeftijdsperiode zeven tot tien jaar van groot belang is voor de ontwikkeling van vooroordelen op latere leeftijd.

Interventies

Om stereotyperingen en vooroordelen te voorkomen en te verminderen bestaan verschillende interventies. De meeste interventies gericht op het voorkomen en verminderen van vooroordelen zijn gebaseerd op drie verschillende theoretische benaderingen, te weten: *intergroep contacthypothese*, *socialisatietheorie* en *sociaal-cognitieve ontwikkelingstheorie* (Aboud & Levy, 2000).

Interventies gebaseerd op de intergroep contacthypothese van Allport (1954), richten zich op bevordering van contact tussen groepen. Deze benadering is een door verschillende studies effectief bewezen theorie in de sociale psychologie (Tropp & Prenovost, 2008). Het bevorderen

van contact dat als positief wordt ervaren tussen groepen heeft een gunstig effect op het tegengaan van stereotypering en vooroordelen (Allport, 1954; Beelmann & Heinemann, 2014). Zelfs kleine contactmogelijkheden in school lijken voldoende om een afname van vooroordelen te bevorderen, bijvoorbeeld door afnemende gevoelens van angst en onbekendheid ten opzichte van de outgroep (Pettigrew & Tropp, 2006). Hierdoor wordt de betekenis van outgroup-lidmaatschap verminderd, wat het zien van out-group heterogeniteit mogelijk maakt en bij kan dragen aan de vermindering van vooroordelen (Bigler & Liben, 2007). Dit positieve effect geldt voornamelijk voor kinderen uit de meerderheidsgroep (Raabe & Beelmann, 2011; Tropp & Prenovost, 2008).

Interventies gebaseerd op de algemene socialisatietheorie (Bandura, 1977), gaan ervan uit dat sociale ervaringen, kennis, en informatie over de sociale wereld van de out-groep leidt tot een meer positieve intergroepsrelaties en daarmee vooroordelen doen afnemen (Bigler & Liben, 2006). Deze bevindingen worden niet bevestigd in een recente meta-analyse, die zelfs laat zien dat sommige interventies, zoals training in bijvoorbeeld classificatie vaardigheden, informatie over de ander of sociale categorisatie, een negatief effect kunnen hebben (Beelmann & Heinemann, 2014). Zo kan bijvoorbeeld sociale categorisatie negatieve effecten hebben tijdens de training, omdat leden van de doelgroep bewust worden gemaakt van sociale categorieën waarvan zij zich vóór het begin van het programma nog niet bewust van waren (Brown, 2010). Interventieprogramma's voor kinderen zouden daarom mogelijk alleen werken in situaties waarin sociale categorieën al bekend zijn en door de kinderen worden gebruikt voor het produceren van stereotypering en vooroordelen (Beelmann & Heinemann, 2014).

Interventies gebaseerd op de sociaal-cognitieve ontwikkelingstheorie, vertrekken vanuit de gedachten dat de houding van kinderen ten opzichte van de andere groep vaak een weerspiegeling is van hun sociaal-cognitieve ontwikkelingsstadium en dat de toenemende ontwikkeling van verschillende sociaal-cognitieve vaardigheden leidt tot een afnemende neiging om vertekende attitudes te hebben (Beelmann & Heinemann, 2014). Dit vormt de basis voor het trainen van cognitieve en sociaal-cognitieve vaardigheden, die verband houden met de ontwikkeling van de intergroepsrelaties (Brown & Bigler, 2002). Training in empathie en perspectief nemen, blijken hoge potentie te hebben in het promoten van de intergroepsrelaties via sociale-cognitieve vaardigheden (Bigler & Liben, 2007). Daarnaast wordt het belang van het

ontstaan van vooroordelen, in het bijzonder bij de basisschoolleerling, in een recente meta analyse bevestigd (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011).

Uit onderzoek naar de drie theoretische benaderingen, contact, kennis en empathie, lijken interventies die gebaseerd zijn op het bevorderen van contact en empathie het meest kansrijk bij het voorkomen en verminderen van stereotypering en vooroordelen van kinderen (Pettigrew & Tropp, 2006). Direct contact is in sommige contexten echter niet altijd mogelijk, wat volgens de contacthypothese (Allport, 1954) wel van belang is, doordat bijvoorbeeld scholen en buurten gesegregeerd zijn (Hofstede, et al., 2016). Kortom, wanneer fysiek contact tussen groepen niet mogelijk is, zal naar alternatieven gekeken moeten worden om vooroordelen te voorkomen en verminderen.

Empathie

Een mogelijk alternatief wanneer contact niet mogelijk is, is het inzetten van empathie (Beelmann & Heinemann, 2014). Uit onderzoek blijkt dat kinderen geleidelijk het vermogen tot empathisch begrip ontwikkelen (Eisenberg, Spinrad, & Sadovsky, 2006). Op de leeftijd van 5-6 jaar kunnen kinderen bijvoorbeeld begrijpen dat emoties afhankelijk zijn van verlangens en overtuigingen, en enkele jaren later beginnen kinderen gemengde gevoelens te begrijpen (Pons, Harris, & Rosnay, 2004). Bovendien zijn kinderen naarmate ze ouder worden meer op de ander gericht en hun morele redenering wordt omstreeks het 10e jaar verfijnder (Eisenberg et al., 2006).

Bevorderen van empathie

Hoewel de ontwikkeling van empathie tot de normale ontwikkelingsproces van kinderen behoort, blijkt uit onderzoek dat dit ontwikkelingsproces kan worden bevordert (Keysers, 2012). Ondanks dat de eerste jaren cruciaal zijn voor de vorming van de circuits in de hersenen, is het mogelijk om empathie op oudere leeftijd te vergroten (Klimecki, Leiberg, Lamm, & Singer, 2012). Toch raden verschillende onderzoekers aan om zo jong mogelijk te beginnen met het trainen van empathie, omdat kinderen dan nog geen automatismen hebben ontwikkeld in hun manieren van reageren, denken en doen, die een belemmering kunnen vormen bij het aanwenden van empathie (Batson, 2011).

Bij het trainen van empathie onderscheiden onderzoekers twee soorten empathie: emotionele en cognitieve. Uit verschillende studies blijkt dat het trainen van perspectief nemen, het cognitieve component van empathie, het meest effect heeft op het bevorderen van

intergroepsrelaties en in het verminderen van vooroordelen (Beelmann & Heinemann, 2014; Yeo, Ang, Loh, Fu, & Karre, 2011). Waar affectieve empathie meer een (primaire) automatische reactie is, is cognitieve empathie meer een vaardigheid. Bij cognitieve empathie leren kinderen de emotionele toestand van anderen herkennen en begrijpen als een manier om emoties en gedrag te verwerken (Beelmann & Heinemann, 2014).

Onderzoekers hebben verschillende verklaringen aangedragen voor de mediërende rol van cognitieve empathie bij het bevorderen van intergroepsrelaties en het verminderen van vooroordelen (Beelmann & Heinemann, 2014). Het effect van cognitieve empathie op vooroordelen is waarschijnlijk een wisselwerking tussen het verminderen van percepties van ongelijkheid en het gevoel van bedreiging. Vooroordelen ten opzichte van de out-groep worden vaak geassocieerd met overdreven percepties, verschillen van de intergroep en hoge levels van angst en bedreiging (Pettigrew & Tropp, 2006) Ook kan het bevorderen van cognitieve empathie kinderen tot inzicht brengen dat zij minder verschillend zijn van leden van de andere groep dan zij oorspronkelijk dachten (Sierksma, Thijs, & Verkuyten, 2015) Onderzoek toont aan dat kinderen die zich het best kunnen inleven, perspectief kunnen nemen, de grootste afname van vooroordelen laten zien (Doyle & Aboud, 1995; Killen & Abrams, 2010). Dit duidt erop dat het stimuleren van cognitieve empathie vooroordelen zou kunnen voorkomen en verminderen bij kinderen.

Huidig onderzoek

Uit de literatuur blijkt dat interventies die gebaseerd zijn op het bevorderen van contact en empathie het meest kansrijk lijken bij het voorkomen en verminderen van vooroordelen. Wanneer fysiek contact niet mogelijk is, kan het trainen van empathie een mogelijk alternatief bieden. Daarbij lijkt vooral het trainen van cognitieve empathie het meeste effect te hebben op het bevorderen van de intergroepsrelaties en daarmee mogelijk het voorkomen en verminderen van vooroordelen. Het doel van de huidige studie is om de mogelijkheden van het inzetten van empathie als educatieve aanpak te verkennen middels kwalitatief onderzoek. Inzicht hierin kan bijdragen aan het voorkomen en verminderen van vooroordelen. De hoofdvraag luidt: “Welke mogelijkheden zijn er om empathie in te zetten als educatieve aanpak bij basisschoolkinderen van groep 5 tot en met groep 8 ter voorkoming en vermindering van stereotypingen en vooroordelen?”. Deze vraag is geoperationaliseerd in 3 deelvragen: 1) Op welke wijze kan je kinderen van groep 5 tot en met groep 8 bewust maken van hun eigen stereotype beelden en

vooroordelen? 2) In hoeverre is het inzetten van empathie -in relatie tot kennis en contact- bruikbaar voor een educatieve aanpak bij het voorkomen en verminderen van stereotype beelden en vooroordelen? 3) Wat zijn de kenmerken van een werkzame educatieve aanpak ter voorkoming en vermindering van stereotype beelden en vooroordelen?

Methode

Het huidige onderzoek betreft een kwalitatief beschrijvend onderzoek naar de mogelijkheden om empathie in te zetten in een educatieve aanpak gericht op voorkomen en verminderen van vooroordelen van basisschoolleerlingen van groep 5 tot en met 8. Hiertoe zijn semigestructureerde interviews afgenomen met experts (n=5) op het gebied van empathie, diversiteit in de klas en inclusief onderwijs. De bevindingen uit de interviews werden in een focusgroep voorgelegd aan leerkrachten (n=6) met als doel de (theoretische) inzichten met de praktijk te verbinden.

Procedure en participanten

Participanten zijn geworven uit het netwerk van de onderzoeker. Vijf experts zijn per mail benaderd en allen gaven aan deel te nemen. Vervolgens werd een afspraak gepland op de werkplek van de participant. Voorafgaand aan ieder interview werd het doel van het onderzoek kort toegelicht en werd anonimiteit benadrukt. Van alle interviews werden geluidsopnames gemaakt. De interviews werden geanalyseerd. In totaal hebben vijf respondenten deelgenomen en de gemiddelde duur van een interview was 50 minuten. In Tabel 1 zijn de belangrijkste achtergrondkenmerken van de participanten opgenomen.

Tabel 1

Achtergrondkenmerken participanten interviews (n=5)

	<i>Functie</i>	<i>Titel</i>	<i>Werkzaam aan</i>	<i>Sekse</i>
Expert 1	Onderzoeker multiperspectiviteit, Coördinator van pedagogische leerlijn multicultureel onderwijs	Dr.	Universiteit Utrecht	M
Expert 2	Onderzoeker en adviseur radicalisering vanuit pedagogisch perspectief	Dr.	Vrije Universiteit Amsterdam	M
Expert 3	Onderzoeker historische empathie, Leraar opleider tweedegraads geschiedenis	Drs.	Universiteit van Amsterdam	V
Expert 4	Lector Jeugd en Samenleving	Drs.	Hogeschool van Amsterdam	V
Expert 5	Onderzoeker etnische diverse jeugd, leerkracht-kind relatie en empathie	Dr.	Universiteit Utrecht	M

Vervolgens werd een focusgroep bestaande uit (n=6) leerkrachten uit het basisonderwijs binnen de AFS opgezet. De leerkrachten kwamen uit het netwerk van de AFS en hadden zich opgegeven voor een workshopavond over vooroordelen in het onderwijs. De focusgroep was onderdeel van de workshopavond en heeft plaats gevonden bij de AFS, met een totale duur van 49 minuten. In Tabel 2 zijn de belangrijkste achtergrondkenmerken van de participanten opgenomen.

Tabel 2

Achtergrondkenmerken van participanten focusgroep (n=6)

	<i>Aantal jaar voor de klas</i>	<i>Groep</i>	<i>Werkzaam in (plaats)</i>	<i>Sekse</i>
Leerkracht 1	25	6/7/8	Apeldoorn	M
Leerkracht 2	45	7/8	Apeldoorn	V
Leerkracht 3	8	7	Den Haag	M
Leerkracht 4	20	8	Amsterdam	V
Leerkracht 5	12	5/6	Schagen	V
Leerkracht 6	7	5	Rotterdam	V

Meetinstrumenten

Voor het onderzoek zijn semigestructureerde interviews afgenomen, waarbij de kernvragen bij iedere respondent gelijk waren, maar het doorvragen per respondent verschild (Ritchie, Lewis, Nicholls, & Ormston, 2013). Voorafgaand werd een interview leidraad opgesteld die bestond uit drie onderdelen, passend bij de deelvragen. In het eerste deel is uitgevraagd hoe kinderen bewust gemaakt kunnen worden van hun eigen vooroordelen door vragen zoals *“Hoe kan je kinderen bewust maken van hun eigen stereotyperingen en vooroordelen?”* en *“Waar zouden scholen tegenaan kunnen lopen bij het verminderen en voorkomen van stereotyperingen en vooroordelen?”*. In het tweede deel is onderzocht hoe experts denken over het inzetten van empathie -in relatie tot contact en kennis- als educatieve aanpak, door vragen zoals *“Contact wordt vaak genoemd bij het voorkomen van vooroordelen, dit is echter niet altijd mogelijk omdat de out-groepsleden fysiek niet aanwezig zijn. In de literatuur zijn ook aanwijzingen dat het bevorderen van empathie mogelijk kan worden ingezet. Hoe denkt u daarover?”* en *“Wanneer kinderen opgroeien met out-groepsleden, zijn vooroordelen aanzienlijk minder intensief en nemen ze op latere leeftijd af in tegenstelling tot wanneer de out-groepsleden niet aanwezig zijn. Op welke wijze zou je rekening kunnen houden met deze verschillen?”* Tot slot is de experts gevraagd naar kenmerken van een werkzame educatieve aanpak, door vragen zoals *“Wat kenmerkt volgens u een goede interventie bij het voorkomen en verminderen van vooroordelen?”*. Het eerste interview werd gebruikt om de interviewleidraad aan te scherpen. Dit heeft ertoe geleid dat de andere experts ook werden gevraagd naar de rol van de leerkracht bij het voorkomen en verminderen van vooroordelen.

Bij de focusgroep werd gebruik gemaakt van een aantal vooropgestelde vragen, gebaseerd op de bevindingen van de interviews met de experts, maar dit verliep minder gestructureerd doordat participanten de ruimte werd gegeven om inhoudelijk op elkaar in te gaan. Centraal bij de focusgroep stonden de bevindingen en ervaringen van leerkrachten met betrekking tot het voorkomen en verminderen van vooroordelen. De leerkrachten werden vragen voorgelegd als *“Hebben jullie zelf ervaring of voorbeelden waarin kinderen vooroordelen hadden? Hoe ging je daarmee om?”* en *“Als Kinderen bij elkaar zitten op een gemengde school betekent dat niet automatisch dat stereotype beelden en vooroordelen verminderen. Hoe zorgt jouw school voor een goed sociaal klimaat tussen verschillende groepen?”*. Gedurende de

focusgroep werd gebruik gemaakt van gesprekstechnieken zoals hardop denken, parafraseren en samenvatten (Lang & van der Molen, 2012).

Data-analyse

Alle interviews werden aan de hand van de audiobestanden getranscribeerd en met behulp van NVIVO gecodeerd. De inzichten van de experts konden naderhand interpretatief geclusterd worden, omdat de interviewvragen open van aard waren (Ritchie et al., 2013). Het eerste interview werd open gecodeerd middels de kwalitatieve analyse methode van Baarda, De Goede & Teunissen (2005). Zo ontstonden bijvoorbeeld de codes “bewustwording”, “empathie, kennis en contact” en “educatieve aanpak”. Op het moment dat er geen nieuwe codes meer gevonden werden binnen de data is de fase van open codering gestopt (saturatie). Vervolgens vond axiale codering plaats, waarbij gebruik werd gemaakt van de ontstane codes. In deze fase is onderscheid aangebracht tussen de codes of zijn codes samengevoegd (benoemen, categoriseren werd erkennen van categorieën). Daarna werd de data en de toegekende codes aan de data besproken met een onderzoeker van de AFS. Bij deze bespreking werden de codes en bijbehorende data toegelicht door de onderzoeker. Hierna heeft de externe onderzoeker aangegeven welke codes overbodig leken (zoals dialoog). Met de ontstane structuur werden de laatste interviews selectief gecodeerd, waarbij gezocht werd naar een codesysteem dat op conceptueel niveau met de literatuur vergelijkbaar was. De uitkomsten zijn vervolgens met de focusgroep besproken. Ook de focusgroep is aan de hand van audiobestand getranscribeerd en met behulp van NVIVO gecodeerd.

Resultaten

In deze paragraaf wordt verslag gedaan van de belangrijkste resultaten uit de interviews met de experts (N = 5) en de focusgroep met leerkrachten (N = 6). De resultaten worden besproken per deelvraag.

Leerlingen bewust maken stereotypering en vooroordelen

Erkennen van categorieën. Uit de interviews met de experts blijkt dat kinderen de wereld in categorieën proberen in te delen. Ze groeperen dingen in hun hoofd die op elkaar lijken en “daardoor snappen ze het verschil tussen bijvoorbeeld planten en dieren”. De experts gaven aan dat het belangrijk is om te erkennen dat categoriseren onderdeel is van de normale ontwikkeling bij kinderen. In lijn daarmee worden ook mensen gecategoriseerd. Iemand die meer op henzelf lijkt vinden ze vaak “prettiger” of “beter” dan iemand die niet op hen lijkt. Volgens

de experts is het normaal dat kinderen categoriseren en verschillen zien, dat hoeft niet per se te worden afgewezen. Echter, kinderen moeten wel worden aangesproken op het meer of minder waarde hechten aan dat verschil. In lijn daarmee gaven de leerkrachten aan dat het positief waarderen van elkaar en elkaars verschillen iets is dat ze de kinderen moeten leren. Respect voor elkaar lijkt hierin belangrijk: kinderen mogen een ander kind niet veroordelen omdat het anders is, maar moeten klaar staan voor de ander.

Bespreekbaar maken van vooroordelen. Volgens de experts is het een gegeven dat er tussen kinderen veel verschillen zijn en dat betekent dat daar ook de dialoog over gevoerd moet kunnen worden. Bij het bespreekbaar maken van vooroordelen gaven de experts aan dat het kan voorkomen dat kinderen bepaalde dingen zeggen waar ze niet (volledig) achter staan, waarvan ze zelf geen weet of ervaring mee hebben, maar simpelweg ergens hebben gehoord. Zowel de experts als de leerkrachten benoemen dat het voor leerkrachten lastig kan zijn om vooroordelen bespreekbaar te maken, omdat ze zich daar ongemakkelijk bij voelen, ze bang zijn dat het onrust veroorzaakt in de klas of het simpelweg niet past in de les door tijdsgebrek. Daarnaast geven de leerkrachten aan het belangrijk te vinden dat duidelijk met de kinderen wordt afgesproken wat wel en wat niet kan. Een Leerkracht zei er het volgende over: *“Op het moment dat ze elkaar afwijzen op grond van, wat ik zou kunnen interpreteren als vooroordelen of discriminatie, dan probeer ik ze een spiegel voor te houden van hoe zou jij je voelen als jij zo benadeeld zou worden”* (leerkracht 4). Hierdoor kan je volgens de leerkrachten kinderen bewust maken hoe ‘‘vervelend’’ het kan zijn als je in een hokje wordt geplaatst op basis van een (uiterlijk) kenmerk. Het is volgens de leerkrachten niet altijd de reactie van een individueel kind, maar ook hoe erop wordt gereageerd door andere kinderen. Het lijkt daarbij van belang kinderen te laten zien dat mensen veel bezig zijn met indelen in hokjes en dat kinderen soms ergens worden ingedeeld waar ze zich niet thuis voelen. Overigens waren de leerkrachten van mening dat niet altijd alles besproken hoeft te worden, sommige dingen, zoals het uitschelden van een ander kind, is een ‘‘no go’’. Opmerkelijk is dat door zowel de experts, als de leerkrachten het bespreken van vooroordelen als eventueel risico werd genoemd, omdat het expliciet maken ervoor kan zorgen dat bepaalde vooroordelen vergroot worden en een soort bevestigend effect kan hebben.

Educatieve aanpakken gericht op empathie, kennis en contact

Naast de mogelijkheden om kinderen bewust te maken van hun eigen stereotyperingen en vooroordelen, is de experts en leerkrachten ook gevraagd welke mogelijkheden zij zien om empathie, kennis en contact in te zetten bij het voorkomen en verminderen hiervan.

Empathie. Volgens de experts kan empathie worden ingezet als instrument bij het tegengaan van stereotyperingen en vooroordelen en niet als doel. De experts verwachten dat vooroordelen bij kinderen afnemen als ze zich inleven in de ander, maar dat het doel van de educatieve aanpak niet zou moeten zijn dat kinderen zich beter kunnen inleven. Spelenderwijs kun je kinderen, volgens zowel de experts als de leerkrachten, op “luchtige wijze” leren om zich in te leven in de ander. Hoewel empathie volgens de experts kan bijdragen aan de afname van vooroordelen, gaven ze ook aan dat een risico van empathie kan zijn dat kinderen zich laten leiden door hun eigen emotie. Het affectieve deel kan in de weg zitten om de ander te begrijpen. De experts gaven aan dat multiperspectiviteit een mogelijk alternatief is. Door eerst met kinderen te praten over “koude” onderwerpen, onderwerpen waarmee ze zich niet direct kunnen identificeren, wordt inzichtelijk gemaakt dat er verschillende perspectieven zijn bij een bepaalde gebeurtenis. Een expert verwoordde het als volgt: *“Je kunt dit het beste doen via die koude onderwerpen, dat zijn onderwerpen waarmee leerlingen eigenlijk zich niet kunnen identificeren en daar kijken van oké... hoe kan je perspectieven innemen en pas veel later eigenlijk naar onderwerpen waar leerlingen zich wel mee kunnen identificeren”* (expert 1). De experts suggereren dat, door dit langzaam uit te bouwen, zo ook gevoelige onderwerpen besproken kunnen worden. Een van de experts nuanceerde daarbij dat het bepalen van wat een koud onderwerp is behoorlijk subjectief kan zijn. Ook gaven de experts aan dat perspectief innemen en het met elkaar eens zijn twee verschillende dingen zijn: *“Je kunt je best inleven in iemand anders maar je hoeft de ander dan nog niet te begrijpen”* (expert 3). Ook de leerkrachten vonden het van belang dat kinderen moeten leren dat ze het ook oneens met elkaar kunnen zijn over zaken en dat het een vorm van vrijheid is om het oneens te blijven met elkaar.

Kennis. Volgens de experts hebben kinderen kennis nodig om te begrijpen waarom mensen bepaalde keuzes maken. De experts gaven aan dat negatieve beeldvorming vaak ontstaat buiten school, door bijvoorbeeld de media. Uit de interviews kwam naar voren dat de eerste reactie op een bepaalde situatie vaak emotioneel is, waardoor alleen inleven in de ander niet voldoende perspectief biedt op het voorkomen en verminderen van vooroordelen. Volgens de experts is om iemand te begrijpen een soort van cognitief component nodig om de gedachtegang

en context van de ander te reconstrueren. Een expert verwoordde het als volgt: *“Om de ander te kunnen begrijpen moet context worden gereconstrueerd, wat een cognitieve vaardigheid is”* (expert 1). Daarnaast hebben kinderen de neiging te denken dat iedereen in de klas hetzelfde denkt over bijvoorbeeld een andere groep, wat weer een rol speelt bij hun eigen beeld over de andere groep. De experts gaven aan dat door het bespreekbaar te maken de kinderen erachter kwamen dat dit niet zo was. Dit is in lijn met eerdere bevindingen over het belang van bespreekbaar maken van vooroordelen.

Contact. Contact wordt door de experts genoemd als voorwaarde bij het verminderen van stereotyperingen en vooroordelen. De experts gaven aan dat als kinderen (van verschillende achtergrond) niet met elkaar in contact komen, de vooroordelen ten opzichte van de andere groep verergeren. Bovendien gaven zij aan dat contact altijd mogelijk is op verschillende niveaus. Kinderen hebben namelijk verschillende identiteiten en wanneer daarover gesproken wordt, maakt dat inzichtelijk dat er zowel verschillen als overeenkomsten tussen hen zijn. Volgens de experts zijn verschillen namelijk niet altijd aan de buitenkant zichtbaar. Op deze manier wordt contact gemaakt met datgene wat kinderen het meest vreemd is in de ander, waarvan de kinderen misschien niet op de hoogte zijn, maar wel naast ze zitten. Daarnaast stellen de experts dat scholen de taak hebben om een “inclusief klimaat” te kweken, zodat iedereen ongeacht achtergrond, zich welkom voelt. In lijn daarmee gaven de leerkrachten aan dat binnen een school niet alleen verschillen moeten worden benoemd, maar ook overeenkomsten. Zo creëer je volgens de leerkrachten een klassen- of schoolgemeenschap. Volgens de leerkrachten moet aan het begin van een schooljaar veel in een klassen gemeenschap worden geïnvesteerd, omdat de kinderen gedurende het hele jaar met elkaar in een klas moeten zitten. Ook blijkt uit de interviews met zowel de experts als leerkrachten dat de mogelijkheden tot direct contact context gebonden is. Daarbij maken ze onderscheid tussen gemengde scholen en gesegregerde scholen.

Volgens de experts leidt het mengen van kinderen met verschillende culturele achtergrond niet automatisch tot het verminderen van stereotyperingen en vooroordelen. Leerkrachten zien bijvoorbeeld dat groepen leerlingen van een bepaalde afkomst ‘samenklitten’. Volgens zowel de experts als de leerkrachten is het de taak van de school om de relatie tussen de verschillende kinderen te verbeteren en daarmee vooroordelen tegen te gaan in een “veilige” setting. Om dit te realiseren kunnen volgens de experts nieuwe in-groepen worden gevormd door bijvoorbeeld schoolvoetbal te organiseren, zodat kinderen op een positieve manier

met elkaar worden verbonden. Uit de interviews met de experts blijkt dat bij het ontbreken van de out-groepsleden, gesegregeerde scholen, gezocht moet worden naar andere alternatieven. In een globaliserende wereld zijn daartoe volgens de experts volop mogelijkheden. Technologie maakt het makkelijk om in contact te komen met kinderen elders in Nederland of in de wereld. Skypen tussen kinderen van verschillende scholen werd als voorbeeld genoemd.

Daarnaast geven de experts aan dat de mogelijkheid tot direct contact niet te snel moeten worden opgegeven: *“Die premisse, ja als er nou geen contact mogelijk is dan gaan we op empathie inzetten, ik vind dat eigenlijk dat we zo snel contact opgeven, zeg maar als mogelijkheid.”* (expert 5). De experts zien contact dus niet zozeer als struikelblok, maar vragen zich eerder af of leerkrachten erin slagen om te thematiseren wat het is om met ‘andersheid’ geconfronteerd te worden. Kinderen komen volgens de experts voortdurend in situaties waarin contact met het andere mogelijk is, maar gekozen wordt om dat niet aan te gaan: *“Denk aan al die keren dat je voorbij een dakloze loopt, denk aan al die keren dat iemand die met een hoofddoek voorbij loopt toch denkt van nou die zou ik maar laten passeren om de weg te vragen. Ik vraag het wel aan iemand die geen hoofddoek draagt”* (expert 2). Het is volgens de experts cruciaal om kinderen te trainen in het contact aangaan, juist omdat kinderen in hun eigen “bubbel” zitten, waarin kinderen al vanaf jongs af aan in belanden.

Rol van de leerkracht. Uit de interviews met de experts blijkt dat de leerkracht een grote rol speelt bij het verminderen van stereotyperingen en vooroordelen. De experts gaven aan dat het de taak van de leerkracht is om een “warm” pedagogisch klimaat te scheppen, waarin kinderen zich veilig voelen, voordat er aan thema’s als vooroordelen gewerkt kan worden. Ook de leerkrachten gaven aan dat het de rol van de leerkracht is om te zorgen voor een “veilig” en “sociaal” klimaat binnen de klas. Volgens de leerkrachten moet ieder kind zich gezien voelen. Dit draagt bij aan het scheppen van een veilige leeromgeving om vooroordelen te voorkomen.

Daarnaast kwam uit de interviews met de experts naar voren dat een educatieve aanpak zich al gauw richt op het expliciete gedrag en het veranderen van de opvatting van kinderen, waar het alledaagse handelen en hoe een leerkracht omgaat met verschillen, waarschijnlijk een grotere impact heeft op een klas. Volgens de experts zijn de doelen en overtuigingen van leerkrachten persoonlijk, maar tegelijkertijd wel leidend voor wat gebeurt in de klas. De experts stellen dat de leerkracht een cruciale rol speelt, want als een leerkracht positief is ten opzichte van een bepaalde etnische groep, dan heeft dat effect hoe de leerlingen over die groep denken.

Volgens de experts zouden leerkrachten bewust gemaakt moeten worden van hoe hun impliciete vooroordelen kunnen doorwerken in de klas. Daarbij is het volgens de experts van belang dat leerkrachten eerst durven erkennen dat beelden in hun eigen hoofd niet helemaal kloppen, voordat ze kunnen inspelen op de vooroordelen van kinderen. Ook de leerkrachten waren het erover eens dat de eigen rol in het verminderen van stereotyperingen en vooroordelen groot is. Dit geldt volgens hen zowel binnen de klas, welke verwachtingen leerkrachten zelf hebben van een kind, maar ook buiten de klas, hoe reageren leerkrachten op bepaalde situaties en wat zijn hun eigen overtuigingen. Volgens de leerkrachten draagt de jaaroverdracht aan het eind van het schooljaar tussen leerkrachten bij aan het beeld over kinderen. *“Je gaat als docent daar naar handelen, in plaats van dat je gaat handelen naar je eigen inzicht”* (leerkracht 2). Het is volgens de leerkrachten daarom ook van belang te waken voor (eventuele) vooroordelen over kinderen uit de eigen klas.

Kenmerken werkzame educatieve aanpak

Preventieve insteek. Zowel de experts als de leerkrachten waren het erover eens dat je niet moet wachten totdat er zich een probleem of conflict voordoet. Het voorkomen van vooroordelen zou volgens beide groepen participanten geïntegreerd moeten zijn in het “alledaagse” handelen. Belangrijk hierin is dat de leerkracht zich bewust is van zijn eigen gedrag en wat daarvan de invloed is op kinderen. De experts gaven aan dat door preventief te werken je kinderen leert dat er verschillende kanten aan een verhaal zitten. Doordat kinderen al geoefend hebben met dat er verschillende perspectieven zijn, verloopt een “lastig” gesprek makkelijker dan wanneer er nog niet mee geoefend is. Dit is in lijn met dat eerst “koude” onderwerpen besproken moeten worden, zodat “warme” onderwerpen ook besproken kunnen worden.

Gebruik van concrete voorbeelden. Zowel de experts als leerkrachten pleiten voor het gebruik van concrete voorbeelden die dichtbij de belevingswereld van kinderen staan. Leerkrachten benadrukten dat abstracte onderwerpen die ver van kinderen af staan niet tot de verbeelding spreken en daardoor minder impact hebben.

Inzet van rolmodellen. In de interviews werden door zowel de experts als de leerkrachten het belang van het inzetten van rolmodellen genoemd. Daarnaast gaven de leerkrachten aan dat als ze het gevoel hadden dat een bepaalde groep gekoppeld werd aan negatieve voorbeelden, ze rolmodellen uit die groep ingezet gebruikten. Dit kunnen zowel

“mensen uit de buurt”, als “supersterren” zijn en nieuws kan hierbij als ingang worden gebruikt. Daarnaast kan ook een bepaalde eigenschap van een rolmodel worden uitgelicht: “*Als bijvoorbeeld een rolmodel normaal in een kwaad daglicht staat, maar die iets goeds doet in het nieuws, dan is altijd een ingang, elke dag*” (Leerkracht 5). Op deze manier kan je de kinderen “wakker schudden”.

Duurzaamheid. In lijn met eerdere bevindingen dat het alledaagse handelen van de leerkracht een grote rol speelt, gaven de experts aan dat een werkzaam kenmerk van een educatieve aanpak duurzaamheid is. Een methode die bestaat uit een paar lessen heeft waarschijnlijk weinig effect op de lange termijn. Ook werd genoemd dat kinderen moeten worden uitgenodigd om na te denken over wat ze zelf van de thematiek vinden, zodat kinderen zelf ook achter deze standpunten staan. Daarnaast is het faciliteren van een nagesprek volgens de experts van groot belang. Ook noemde een expert dat bij het ontwerpen van een methode realistische en haalbare doelen moeten worden opgesteld, uit de praktijk blijkt dat deze vaak lager zijn dan waarop aanvankelijk wordt ingezet.

Betrekken ouders. Een laatste kenmerk van een werkzame educatieve aanpak dat genoemd werd door zowel de experts als de leerkrachten is het betrekken van ouders. Het is volgens de experts belangrijk dat kinderen trots op hun ouders kunnen zijn, omdat ouders op die leeftijd “helden” zijn voor de kinderen. De experts benoemden dat kinderen geholpen moeten worden in het begrijpen wat voor hen thuis is. Daarbij is het volgens de experts van belang dat leerkrachten zich bewust zijn van het feit dat kinderen thuis mogelijk andere geluiden van hun ouders horen dan op school. Ook leerkrachten gaven aan dat kinderen soms uitspraken doen of opmerkingen maken die ze thuis hebben gehoord van hun ouders. Het is volgens de leerkrachten voor sommige ouders ‘lastig’ om nuance aan te brengen in de dingen die ze vinden. Volgens de leerkrachten is het dan belangrijk ongenueanceerde uitspraken bespreekbaar te maken: keur de opmerking van het kind niet gelijk af, maar ga in gesprek met de klas om te belichten dat er meerdere kanten aan een verhaal zitten, dit sluit aan bij het bespreekbaar maken van vooroordelen. Het is volgens zowel de experts als leerkrachten moeilijk om ouders te betrekken, maar wel nodig: “*Maar het is belangrijk dat je door laagdrempelige activiteiten de ouders kent en als er dan bepaalde zaken voorvallen dat je dan wel degelijk, ja met elkaar het daarover kunt hebben*” (expert 2).

Discussie

Kinderen ontwikkelen al op zeer jonge leeftijd stereotyperingen en vooroordelen. Vooroordelen en andere vormen van negatieve intergroeprelaties zorgen op latere leeftijd voor serieuze sociale problemen (Paradies, 2006). In deze studie is, middels semigestructureerde interviews met vijf experts en een focusgroep bestaande uit zes leerkrachten, gekeken naar welke mogelijkheden er zijn om empathie in te zetten als educatieve aanpak bij basisschoolkinderen van groep 5 tot en met groep 8 ter voorkoming en vermindering van stereotyperingen en vooroordelen.

Op basis van dit onderzoek blijkt dat alleen de inzet van empathie niet toereikend is om stereotyperingen en vooroordelen te voorkomen en te verminderen. Een gecombineerde aanpak van empathie bevorderen, kennis vergroten en contact lijkt kansrijk waarbij de mogelijkheid tot ontmoeting tussen leerlingen leidend zou moeten zijn.

De resultaten laten zien dat kinderen categorieën maken in hun hoofd om de wereld te begrijpen en dat het ontstaan van vooroordelen normaal is bij kinderen. Dit is in lijn met de literatuur die stelt dat het hebben van vooroordelen tot het normale ontwikkelingsproces van kinderen hoort (Arthur et al., 2008). Bij het bewust maken of aanspreken van kinderen op hun vooroordelen lijkt het van belang om verschillen en categoriseren niet af te wijzen, maar kinderen aan te spreken op het waardeoordeel dat ze toekennen aan het verschil. Een educatieve aanpak zou zich daarom moeten richten op het erkennen van vooroordelen bij kinderen. Dit kan worden gerealiseerd door bijvoorbeeld de dialoog met de kinderen aan te gaan, waardoor kennis en het begrip van kinderen wordt vergroot (Taouanza, Felten, & Keuzenkamp, 2016). Een mogelijk vertrekpunt voor een gesprek is het Jeugdjournaal. Zo kunnen kinderen leren dat er verschillende perspectieven zitten aan een verhaal, wat weer kan bijdragen aan de afname van vooroordelen.

Daarnaast blijkt uit de resultaten dat empathie kan worden ingezet als instrument bij het verminderen van vooroordelen, maar niet als doel. Hoewel empathie volgens de experts kan bijdragen aan de afname van vooroordelen, gaven ze ook aan dat dit een risico kan zijn. Kinderen kunnen zich namelijk laten leiden door hun eigen emotie, waardoor het affectieve deel het begrip voor andere kan verhinderen. De experts gaven aan dat om iemand te begrijpen een soort van cognitief component nodig is om de gedachtegang en context van de ander te reconstrueren. Dit correspondeert met de literatuur, die stelt dat cognitieve empathie meer een

vaardigheid is, in tegenstelling tot affectieve empathie (Yeo et al., 2011). Bij cognitieve empathie leren kinderen de emotionele toestand van anderen herkennen en begrijpen als een manier om emoties en gedrag te verwerken (Beelmann & Heinemann, 2014). Een educatieve aanpak zou zich daarom moeten richten op het bevorderen van cognitieve empathie. Cognitieve empathie kan bevorderd worden door bijvoorbeeld inlevingsoefeningen, het kijken naar films of lezen van verhaaltjes met personen van een andere sociale categorie. Op deze manier leren kinderen dat er verschillende perspectieven zijn om zo de ander beter te begrijpen, wat weer bijdraagt aan het voorkomen en verminderen van vooroordelen (Sierksma et al., 2015).

Kinderen die opgroeien met een diversiteit aan (culturele) achtergronden hebben minder vooroordelen ten opzichte van kinderen die gesegregeerd opgroeien (Raabe & Beelmann, 2011). Uit dit onderzoek komt echter naar voren dat de aanwezigheid van diversiteit op een school niet automatisch betekent dat er geen vooroordelen zijn. De resultaten laten wel zien dat school een belangrijke rol kan spelen in het voorkomen en verminderen van vooroordelen door het scheppen van een inclusief en veilig klimaat waarin alle leerlingen zich – ongeacht hun achtergrond – welkom voelen. De experts en leerkrachten gaven aan dat een dergelijk klimaat zich kenmerkt door openheid (verschillen worden erkend en besproken) en gemeenschapszin. Hierdoor wordt de betekenis van out-groepslidmaatschap verminderd, waardoor het zien van out-groep heterogeniteit mogelijk is, wat zorgt voor vermindering van vooroordelen (Bigler & Liben, 2007). Daarom zou ingezet moeten worden op het expliciet benoemen van overeenkomsten en deze actief bevorderen. Door bijvoorbeeld door het organiseren van schoolvoetbal kan gemeenschapszin worden bevorderd.

Daarnaast kwam uit de interviews naar voren dat wanneer een school gesegregeerd is, de mogelijkheid van contact niet te snel moet worden opgegeven. Het bevorderen van contact dat als positief wordt ervaren tussen groepen heeft een gunstig effect op het tegengaan van vooroordelen (Allport, 1954; Beelmann & Heinemann, 2014). Een educatieve aanpak zou zich moeten richten op het creëren van een plek waar de kinderen van verschillende groepen tot ontmoeting kunnen komen, door bijvoorbeeld een uitwisselingsproject te organiseren. Een voorbeeld van een dergelijk initiatief is de Stadsschool. De Stadsschool is gebaseerd op de contacthypothese van Allport (1954) en organiseert uitwisselingen tussen scholen met kinderen die elkaar in de huidige maatschappij niet vanzelfsprekend tegenkomen (De Winter, 2017). De ontmoeting van kinderen met een andere culturele achtergrond kan bijdragen aan wederzijds

begrip en interesse, vermindering van vooroordelen en het kunnen omgaan met diversiteit in de samenleving (Allport, 1954; De Winter, 2017).

Ongeacht de situatie waarin scholen zich bevinden, blijkt uit de resultaten dat ouders en leerkrachten ook twee belangrijke factoren zijn bij het voorkomen en verminderen van stereotyperingen en vooroordelen. Ten eerste blijkt uit de resultaten dat kinderen thuis mogelijk andere geluiden van hun ouders horen dan op school. Uit de literatuur blijkt dat de relatie tussen de opvattingen van ouders en kinderen ten opzichte van leden van out-groepen consistent is (Killen & Rutland, 2011). Volgens zowel de experts als leerkrachten is het belangrijk om de opvattingen bespreekbaar te maken en de opmerking van een kind niet gelijk af te keuren, maar in gesprek te gaan met de klas om te belichten dat er meerdere kanten aan een verhaal zitten. Een educatieve aanpak zou hieraan moeten bijdragen zodat scholen en ouders elkaar via laagdrempelige activiteiten leren kennen. Bij dergelijke voorvallen kunnen school en ouders dan met elkaar in gesprek.

Ten tweede blijkt uit de resultaten blijkt dat de doelen en overtuigingen van leerkrachten persoonlijk zijn, maar tegelijkertijd wel leidend in de klas. Als een leerkracht positief is ten opzichte van een bepaalde etnische groep, dan heeft dat effect op hoe de leerlingen zelf over die groep denken. Dit is in lijn met de literatuur waaruit blijkt dat kinderen niet alleen vooroordelen leren door middel van directe bekrachtiging, maar ook de manier waarop de leerkrachten praten over en omgaan met bevooroordeelde houding van mensen uit andere groepen (Levy & Killen, 2008). Ook gaven de experts aan dat het alledaags handelen van leerkrachten waarschijnlijk meer effect heeft op het verminderen van vooroordelen dan wanneer de thematiek in aparte kortdurende lessenreeks behandeld wordt. Een educatieve aanpak zou leerkrachten daarom bewust moeten maken van hun impliciete vooroordelen en hoe deze kunnen doorwerken in de klas. Een mogelijkheid zou kunnen zijn om startende leerkrachten van de PABO hierin te doceren.

Hoewel de bevindingen veelbelovend zijn, moeten bij de conclusies en de interpretaties van de studie de nodige voorzichtigheid worden betracht in het kader van de volgende beperkingen. Ten eerste zijn niet alle perspectieven van de betrokken meegenomen in het onderzoek. Alleen de perspectieven van onderzoekers van de sociale wetenschappers en leerkrachten zijn meegenomen. Er zijn natuurlijk meerdere perspectieven denkbaar, zoals die van leerlingen en ouders. Ten tweede is bij de werving van leerkrachten gebruik gemaakt van het

netwerk van de AFS. Hieraan waren geen verdere criteria aan verbonden. Het zou waardevol kunnen zijn om leerkrachten van specifieke scholen met weinig of juist veel diversiteit te bevragen. In de toekomst zou het daarom interessant zijn om deze perspectieven mee te nemen, zodat scholen met elkaar vergeleken kunnen worden.

Een sterk punt van het onderzoek is dat er zowel semigestructureerde interviews als een focusgroep is gehouden, waardoor er de mogelijkheid was om de bevindingen uit de interviews verder te verdiepen in de focusgroep. Hierdoor zijn ook twee perspectieven meegenomen, namelijk die van experts als die van mensen uit de praktijk.

Ondanks de eerder genoemde beperkingen, geeft dit onderzoek inzicht in hoe kinderen bewust gemaakt kunnen worden van hun eigen vooroordelen. Ook biedt het onderzoek handvatten voor de AFS om een werkzame educatieve aanpak te ontwikkelen gericht op het voorkomen en verminderen van stereotyperingen en vooroordelen. Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op de verandering van vooroordelen met leeftijd, net als de context gebonden individuele verschillen in het ontstaan van vooroordelen, zodat scholen kinderen kunnen leren om te gaan met diversiteit, vooroordelen en discriminatie.

Literatuur

- Abrams, D., & Rutland, A. (2008). The development of subjective group dynamics. In S. R. Levy & M. Killen (Eds.), *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood* (pp. 47–65). New York, NY: Oxford University Press.
- Aboud, F. E., & Levy, S. R. (2000). Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents. In S. Oskamp (Ed.), *"The Claremont Symposium on Applied Social Psychology" Reducing prejudice and discrimination* (pp. 269-293). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Aboud, F. E., Tredoux, C., Tropp, L. R., Brown, C. S., Niens, U., & Noor, N. M. (2012). Interventions to reduce prejudice and enhance inclusion and respect for ethnic differences in early childhood: A systematic review. *Developmental review*, 32, 307-336.
doi:10.1016/j.dr.2012.05.001
- Anne Frank Stichting (2016) Strategisch Plan Anne Frank Stichting 2016-2019. Verkregen van <http://www.annefrank.org/nl/Sitewide/Organisatie/Organisatie/>
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley
- Arthur, A. E., Bigler, R. S., Liben, L. S., Gelman, S. A., & Ruble, D. N. (2008). Gender stereotyping in young children: A developmental intergroup perspective. In S. Levy & M. Killen (Eds.), *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood* (pp. 66–86). New York, NY: Oxford University Press.
- Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Teunissen, J. (2007). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

- Banaji, M. R., Baron, A. S., Dunham, Y., & Olson, K. (2008). The development of intergroup social cognition: Early emergence, implicit nature, and sensitivity to group status. In S. R. Levy, & M. Killen (Eds.), *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood* (pp. 197–236). New York, NY: Oxford University Press.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Banks, J. A. (2004). *Diversity and Citizenship Education*, San Francisco, CA: Yossey- Bass.
- Batson, C. D. (2011). *Altruism in humans*. New York, NY, Oxford University Press.
- Beelmann, A., & Heinemann, K. S. (2014). Preventing prejudice and improving intergroup attitudes: A meta-analysis of child and adolescent training programs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35, 10-24. doi:10.1016/j.appdev.2013.11.002
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. *Advances in child development and behavior* 34, 39-89. Verkregen van <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0065240706800042?via%3Dihub>
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2007). Developmental intergroup theory: Explaining and reducing children's social stereotyping and prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 162-166. Verkregen van <http://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1467-8721.2007.00496.x>
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1996). Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. In J. Juvonen & K. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 199–225). Cambridge, MA: Cambridge University Press
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Londen, UK: Sage Publications Ltd.

Brown, R. J. (2000). *Group processes: Dynamics within and between groups* (2nd ed.). Oxford, UK: Blackwell.

Brown, C. S., & Bigler, R. S. (2002). Effects of minority status in the classroom on children's intergroup attitudes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83, 77-110.
doi:10.1016/S0022-0965(02)00123-6

Brown, R. (2010). *Prejudice: Its social psychology*. Chichester, UK: Wiley.

De França, D. X., & Monteiro, M. B. (2013). Social norms and the expression of prejudice: The development of aversive racism in childhood. *European Journal of Social Psychology*, 43, 263–271. doi:10.1002/ejsp.1965

Derks, B., Scheepers, D., & Ellemers, N. (Eds.). (2013). *Neuroscience of prejudice and intergroup relations*. New York, NY: Psychology Press.

De Winter, M. (2005). *Democratieopvoeding versus de code van de straat* [Oratie].
Verkregen van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/33107>

De Winter, M. (2017, 6 februari). *De Stadsschool: een remedie tegen segregatie*. Verkregen van <https://www.volkskrant.nl/opinie/de-stadsschool-een-remedie-tegen-segregatie~a4458290/>

Duckitt, J. (2010). Explaining prejudice and discrimination: A historical overview. In J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, & V. M. Esses (Eds.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination* (pp. 29–44). Thousand Oaks, CA: Sage.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82, 405-432.
doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children.

In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 517–549).

Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Fiske, S. T., Cuddy, A. J., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype

content: competence and warmth respectively follow from perceived status and

competition. *Journal of personality and social psychology*, 82, 878. Verkregen van

<http://psycnet.apa.org/record/2002-02942-002?doi=1>

Hoffman, M. L. (1984). *Interaction of affect and cognition in empathy. Emotions, cognition, and*

behavior. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Hoffman, M. L. (2008). *Handbook of emotions*. New York, NY: The Guilford Press.

Hofstede, G. J., Minkov, M., & Hofstede, G. (2016). *Allemaal andersdenkenden: omgaan*

met cultuurverschillen. Amsterdam: Business Contact.

Jahoda, G. (2005). Theodor Lipps and the shift from “sympathy” to “empathy”. *Journal of the*

History of the Behavioral Sciences, 41, 151-163. doi:10.1002/jhbs.20080

Keysers, C. (2011). *The empathic brain: How the discovery of mirror neurons changes our*

understanding of human nature. Los Gatos, CA: Smashwords Edition.

Killen, M., & Rutland, A. (2011). *Children and social exclusion: Morality, prejudice and group*

identity. Oxford, UK: Wiley-Blackwell.

Klimecki, O. M., Leiberg, S., Lamm, C., & Singer, T. (2012). Functional neural plasticity and

associated changes in positive affect after compassion training. *Cerebral cortex*, 23,

1552-1561. doi:10.1093/cercor/bhs142

Lemish, D. (2015). *Children and media: A global perspective*. Malden, NJ: Wiley.

- Levin, S., Van Laar, C., & Sidanius, J. (2003). The effects of ingroup and outgroup friendships on ethnic attitudes in college: A longitudinal study. *Group Processes & Intergroup Relations*, 6, 76-92. Verkregen van <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1368430203006001013>
- Levy, S. R., & Killen, M. (Eds.). (2008). *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Paradies, Y. (2006). Ethnicity and health. A systematic review of empirical research of self-reported racism and health International. *Journal of Epidemiology*, 35, 888-901. doi:10.1093/ije/dyl056
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751-783. Verkregen van <http://psycnet.apa.org/record/2006-07099-004?doi=1>
- Pfeifer, J. H., Ruble, D. N., Bachman, M. A., Alvarez, J. M., Cameron, J. A., & Fuligni, A. J. (2007). Social identities and intergroup bias in immigrant and nonimmigrant children. *Developmental Psychology*, 43, 496–507. doi:10.1037/0012-1649.43.2.496
- Pons, F., Harris, P. L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 127–152. doi:10.1080/17405620344000022
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development*, 82, 1715–1737. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01668.x
- Rifkin, J. (2009). *The empathic civilization: The race to global consciousness in a world in crisis*. London, Uk: Penguin.

Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (Eds.). (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. London, UK: Sage.

Shelton, J. N., Richeson, J. A., & Vorauer, J. D. (2006). Threatened identities and interethnic interactions. *European review of social psychology*, *17*, 321-358.

doi:10.1080/10463280601095240

Shelton, J. N., Richeson, J. A., & Vorauer, J. D. (2006). Threatened identities and interethnic interactions. *European review of social psychology*, *17*, 321-358.

doi:10.1080/10463280601095240

Sierksma, J., Thijs, J., & Verkuyten, M. (2014). Children's intergroup helping: The role of empathy and peer group norms. *Journal of Experimental Child Psychology*, *126*, 369-383. doi:10.1016/j.jecp.2014.06.002

Sierksma, J., Thijs, J., & Verkuyten, M. (2015). In-group bias in children's intention to help can be overpowered by inducing empathy. *British Journal of Developmental Psychology*, *33*, 45-56. doi:10.1111/bjdp.12065

Sroufe, L. A. (1997). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Taouanza, I., Felten, H., & Keuzenkamp, S. (2016). *Werkt het aangaan van een dialoog?*

Onderzoek naar de effectiviteit van dialoogbijeenkomsten tegen vooroordelen en stereotypen. Verkregen van

<https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/werkt-dialoog-tegen-vooroordelen.pdf>

Tropp, L. R., & Pettigrew, T. F. (2005). Differential relationships between intergroup contact and affective and cognitive dimensions of prejudice. *Personality and Social*

Psychology Bulletin, 31, 1145–1158. doi:10.1177/0146167205274854

Tropp, L. R., & Prenovost, M.A. (2008). The role of intergroup contact in predicting children's interethnic attitudes: Evidence from meta-analytic and field studies. In S. R. Levy, & M. Killen (Eds.), *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood* (pp. 236–248). New York, NY: Oxford University Press.

Yeo, L. S., Ang, R. P., Loh, S., Fu, K. J., & Karre, J. K. (2011). The role of affective and cognitive empathy in physical, verbal, and indirect aggression of a Singaporean sample of boys. *The Journal of Psychology*, 145, 313-330. doi:10.1080/00223980.2011.568986

Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory of mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72, 655–684. doi:10.1111/1467-8624.00304