

Diversiteit en inclusie in het hoger onderwijs: hoe dichten we de kloof tussen ambitie en praktijk?

Machteld de Jong, Hester Radstake & Tjitske Lovert

Samenvatting: Dit artikel signaleert een kloof tussen de beleidsambities van onderwijsinstellingen ten aanzien van diversiteit en inclusie aan de ene kant en de dagelijkse praktijkervaringen van professionals en studenten aan de andere kant. Nadat diversiteit en inclusie lange tijd niet zijn verbonden aan het primaire onderwijsproces, is er de laatste jaren een trend te zien in aandacht voor docentprofessionalisering op dit terrein. Daarbij valt op dat het accent vaak ligt op praktische handvatten en zogenaamde 'quick wins'. In dit artikel constateren we op basis van literatuur en praktijkvoorbeelden dat de kracht van een inclusieve onderwijsomgeving echter zit in het kunnen voeren van reflectiegesprekken met elkaar over de kansen en uitdagingen van een superdiverse onderwijsomgeving. Dat is niet alleen belangrijk voor het versterken van docentkwaliteiten, maar ook voor een integrale benadering van diversiteit- en inclusiebeleid waarbij ook oog is voor de context en organisatorische voorwaarden voor het realiseren van een inclusieve onderwijsomgeving.

Trefwoorden: diversiteitsbeleid, kansengelijkheid, inclusieve leeromgeving, docentprofessionalisering, reflectie.

Auteurs: Dr. M. de Jong (machteld.dejong@inholland.nl) is werkzaam als lector Diversiteitvraagstukken bij hogeschool Inholland.

Dr. H. Radstake (hester.radstake@gmail.com) is werkzaam als zelfstandige op het gebied van docentprofessionalisering, onderwijsontwikkeling en onderzoek op het gebied van onderwijs en diversiteit.

Drs. T. Lovert (tjitske.lovert@inholland.nl) is werkzaam als onderzoeker bij het lectoraat Diversiteitvraagstukken bij hogeschool Inholland.

Probleem en context

In het afgelopen decennium is het aantal studenten binnen het hoger onderwijs aanzienlijk toegenomen. Het heeft geleid tot meer studenten uit verschillende sociaaleconomische klassen, meer vrouwelijke studenten en meer studenten met een

migratie-achtergrond (Meerman, de Jong en Wolff, 2018). Instellingen voor hoger onderwijs erkennen in toenemende mate de verantwoordelijkheid die ze hebben voor de toegankelijkheid tot het hoger onderwijs, het bieden van gelijke kansen op studiesucces en het organiseren van een inclusieve leer- en werkomgeving (Glastra en Van Middelkoop, 2018).

Volgens Cairo (2019) is inclusie een moeilijk te vatten term. In de literatuur zijn twee terugkomende elementen zichtbaar als het om inclusie gaat: 1) het gevoel te hebben erbij te horen en 2) het gevoel te hebben dat je jezelf kunt zijn binnen een groep (Otten, Wiebren, Jansen, de Vroome, 2013). Schneider en Preckel (2017) koppelen dit aan de onderwijsorganisatie en stellen dat een leeromgeving waarin iedere student, ongeacht zijn of haar achtergrond wordt gestimuleerd en zich vrij voelt om zijn of haar talenten te tonen, zorg draagt voor gelijke kansen op studiesucces van alle studenten. Het succes van een onderwijsinstelling hangt dan ook sterk samen met de mate waarin ze erin slaagt om inclusief onderwijs daadwerkelijk in de praktijk te brengen, zodat alle studenten zich ongeacht hun achtergrond of leerstijlen optimaal ontwikkelen tijdens de studie.

De wens om gelijke kansen tot stand te brengen voor alle studenten, heeft het laatste decennium geleid tot een sterk toegenomen aandacht voor diversiteit in het onderwijsbeleid van hoger onderwijsorganisaties. In de wandelgangen wordt het soms een hype genoemd. Veel universiteiten en hogescholen hebben *diversity officers* of lectoren aangesteld die zich met hun onderzoeksgroepen in dit thema verdiepen. Docententeams krijgen bewustzijns- en vaardigheidstrainingen en in beschrijvingen van hbo-opleidingen wordt ingehaakt op het belang van het opleiden van studenten die in een heel diverse werkcontext kunnen functioneren. In de externe uitingen willen onderwijsinstellingen zich graag profileren als inclusieve onderwijsorganisatie.

Deze tendens - en achterliggende wens - juichen we van harte toe. Tegelijkertijd geeft het aanleiding tot bezorgdheid omdat inclusief hoger onderwijs nog verre van gerealiseerd is. Er is volgens de Onderwijsinspectie (2018) nog altijd sprake van kansenongelijkheid tussen jongeren met en zonder migratie achtergrond en veel docenten voelen een zekere mate van handelingsverlegenheid in een diverse groep (De Jong & Nelis, 2018; El Hadioui et al, 2019) of weten juist niet goed hoe in een homogene groep aandacht te besteden aan diversiteitsvraagstukken (De Jong & Nelis, 2018). De grote ambities die in relatie tot diversiteit worden geëxpliciteerd door onderwijsinstellingen zijn nog niet overal geland in de hoofden en harten van de professionals die nodig zijn om ze in de praktijk uit te voeren. Waarom gaat het bij sommige opleidingen heel goed en is een diverse studentengroep geen issue en waarom lijkt bij andere opleidingen de taal van het management ('diversiteit is een verrijking') niet aan te sluiten op de dagelijkse leefwereld van docenten?

In dit artikel zullen we betogen dat er een kloof bestaat tussen de hoge verwachtingen die worden gewekt in de beleidstaal van onderwijsinstellingen ten aanzien

van diversiteit en inclusie en de dagelijkse praktijkervaringen van professionals en jongeren. Het benoemen van diversiteit als kernwaarde en het beschikbaar stellen van geld is niet genoeg om een inclusieve onderwijspraktijk ook daadwerkelijk te bewerkstelligen. We pleiten voor grotere investeringen in docentprofessionalisering, waarbij docenten niet alleen praktische handvatten krijgen om met diversiteit om te gaan, maar pleiten ook voor het werken aan een onderwijsomgeving waar de tijd en ruimte is om met elkaar in gesprek te gaan over de moeilijke kanten, de kansen en de dilemma's van het werken in een superdiverse onderwijsomgeving. De argumentatie in dit opiniërend artikel is gestoeld op wetenschappelijke literatuur en op bevindingen uit de docenttrainingen, onderzoeken en onderwijsverbeteringstrajecten die we uitvoeren in het hoger onderwijs. Dit artikel bevat tevens een aantal praktijkvoorbeelden die kunnen inspireren om dit reflectieve gesprek in de eigen onderwijsorganisatie te voeren.

It takes two to tango

De toegenomen diversiteit binnen de studentenpopulatie roept allerlei nieuwe vraagstukken en dilemma's op bij docenten. Zo brengt bijvoorbeeld een etnische diverse groep niet alleen een rijkdom aan ervaringen, perspectieven en gewoonten met zich mee, maar ook onbegrip, vooroordelen, onderlinge frustraties en in sommige gevallen zelfs conflicten (De Jong & Nelis, 2018; Lindo, 2006; Radstake, 2009; Severiens, Wolff & Rezai, 2006; Wolff, 2013). Docenten lopen in de praktijk tegen vragen aan. Hoe moet ik reageren als studenten omstreden uitspraken doen over controversiële onderwerpen die aan bod komen in mijn vak? Wat kan ik eraan doen als studenten van dezelfde achtergrond elkaar steeds opzoeken en er niet gemengd wordt in de klas? Hoe moet ik omgaan met stigmatiserende, beledigende uitspraken van studenten over elkaar, of als ik zelf beschuldigd word van discriminatie? Wat kan ik doen om studenten te laten leren over elkaars verschillen? Waarom lukt het me niet goed om met alle studenten een band op te bouwen gedurende hun studie?

Het inclusieve curriculum en de rol van de docent

Wat houdt het realiseren van aandacht voor diversiteit en inclusie in de onderwijspraktijk eigenlijk in? Er is inmiddels brede consensus onder deskundigen dat dit het hele terrein van het curriculum moet behelzen: van onderwijsontwerp tot het daadwerkelijke lesgeven, van toetsing tot inbedding in beleid en management. Dit laat zien dat het niet gaat over afzonderlijke activiteiten of projecten waarbij diversi-

teit een aanvulling is op het bestaande programma, maar dat het een transformatie betreft van het curriculum, van de organisatie en van de docenten (De Jong, 2018; Hockings, 2010; Morey, 2000). Uitgangspunt hierbij is dat docenten in deze transformatie de spil vormen: zij staan immers in direct contact met de studenten. De rol van docenten is in dit proces van wezenlijk belang en er worden dan ook specifieke competenties van ze gevraagd (Baldiris Navarro, Zervas, Fabregat Gesa, & Sampson, 2016; Tomlison, 2015).

Over welke competenties dienen docenten te beschikken om een inclusieve leeromgeving te bieden? Een inclusieve onderwijsomgeving betekent bovenal een sociaal veilige leeromgeving. Een omgeving waarin studenten en docenten zich gekend en gewaardeerd voelen en het idee hebben zichzelf te kunnen zijn (Wolff & de Jong, 2018; de Jong, 2018). Het betekent ook een omgeving waarin docenten zich bewust zijn van verschillen tussen studenten en hun lesmethode en pedagogische aanpak daaraan aanpassen. Dit impliceert dat docenten kritisch reflecteren op hun eigen handelen en zich bewust zijn van hun (voor)oordelen jegens studenten. Tegelijkertijd dienen ze zich vragen te stellen als: zorg ik er met mijn lesaanpak voor dat alle studenten evenveel kansen hebben op studiesucces (Banks, 2016; Wolff & de Jong, 2018)? Daarnaast is het belangrijk dat docenten zich bewust zijn van het tot stand brengen van een sfeer waarin (voor)oordelen geen ruimte krijgen en studenten in staat zijn om elkaar op constructieve wijze te bevragen. Van Loobuyk (2018) stelt dat een diverse studentengroep heel succesvol kan zijn, als er sprake is van een ervaren gelijke behandeling door docenten, er sprake is van een gemeenschappelijk doel en er tijd en expertise is om de studentengroep goed te begeleiden. Uit de literatuur komen de volgende handelingsperspectieven naar voren die het lesgeven aan een diverse groep stimuleren: het stimuleren van studentmotivatie en -betrokkenheid, het zorgen voor structuur en duidelijkheid in de lessen, het tot stand brengen van een cultuur van openheid tussen docenten en studenten en tussen studenten onderling en ten slotte het reflecteren op de eigen manier van lesgeven en het aanpassen van gedrag en houding als blijkt dat een studentengroep dat vraagt (Bon e& Desplenter, 2017; de Jong & Nelis, 2018; Janssen, 2017; Radstake, 2009; Schneider & Preckel, 2017).

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat veel docenten zich niet goed voorbereid voelen om onderwijs te geven aan diverse studentengroepen, bijvoorbeeld als het gaat om het omgaan met studenten met een functiebeperking, het reageren op cultureel gevoelige situaties of het stimuleren van participatie van alle studenten en het bewaken van de veiligheid in de leeromgeving (Bigatti et al., 2012; Muntinga et al., 2015; Radstake & Leeman, 2010; Simoni et al, 1999; Sorensen et al., 2017; de Jong & Nelis, 2018; Wolff & de Jong, 2018). Bovendien zijn veel docenten zich er niet altijd van bewust dat ze, bedoeld of onbedoeld, bijdragen aan stigmatisering van minderheidsgroepen, bijvoorbeeld als ze een student vragen om 'namens hun groep' te spreken (Harris & Linder, 2018; de Jong & Nelis, 2018; Leyerpapf & Abma, 2017;

Poolokasingham et al., 2014). Daarnaast nemen docenten het diversiteits- en inclusieperspectief niet automatisch mee bij het (her)ontwerpen van hun onderwijs en hebben ze daar doorgaans ondersteuning bij nodig (Kuyini, Nasiru, & Cornish, 2016; Leyerzapf & Abma, 2017; Scanlon, 2018).

Bij het goed kunnen omgaan met diversiteit in het (hoger) onderwijs, spelen de opvattingen van docenten over diversiteit een belangrijke rol. Van Middelkoop en Meerman (2014) onderscheiden drie docentcategorieën als het gaat om hun opvattingen over een diverse klas: docenten die geen diversiteit zien en aangeven alle studenten op dezelfde wijze te behandelen, docenten die diversiteit erkennen, maar deze niet altijd goed weten in te bedden in hun onderwijs en docenten die de betekenis van diversiteit begrijpen en deze ook willen benutten. Ze stellen vast dat het merendeel van de docenten een diversiteitsaanpak problematiseert. Met als motto 'ik behandel iedereen gelijk' willen ze geen rekening houden met diversiteit. Ook blijkt dat een grote groep docenten eenvoudigweg niet goed in staat is met een diverse klas om te gaan: ze erkennen weliswaar dat er sprake is van diversiteit binnen hun studentgroepen maar weten niet goed hoe daar mee om te gaan. Docenten die diversiteit begrijpen en gebruiken, zien weliswaar de uitdagingen daarvan, maar gaan deze aan en beschouwen diversiteit in de klas ook als een meerwaarde bijvoorbeeld om internationaal vaardig te worden of om andere dan de westerse perspectieven te belichten en daarmee kennis te vergroten. De laatste groep docenten blijkt beter in staat om een inclusief klimaat binnen de studentengroepen aan wie ze lesgeven tot stand te kunnen brengen (de Jong & Nelis, 2018).

Docentprofessionalisering om inclusieve leeromgevingen te creëren

In de praktijk blijkt dat we er niet van kunnen uitgaan dat docenten deze benodigde kennis, vaardigheden en attitudes uit zichzelf, zonder facilitering of ondersteuning, ontwikkelen (Ambe, 2006; Morey, 2000; Schoorman & Bogotch, 2010). In de literatuur wordt het belang van ondersteuning voor docenten aangetoond om bij docenten de nodige competenties te ontwikkelen. Als eerste wordt gewezen op het in staat en bereid zijn tot reflectie op hun eigen rol in het diversiteitsgevoelig lesgeven, en op kwesties ten aanzien van sociale ongelijkheid, privilege en machtsverhoudingen die een rol kunnen spelen in relatie tot hun eigen lespraktijk (Garson, Bourassa, & Odgers, 2016; Pothoff et al., 2001; Vishwanath, 2018). Een tweede factor is het ondersteunen van gesprek en uitwisseling van kennis en ervaring tussen docenten. Dit is niet alleen nuttig om elkaar verder te helpen bij de vragen en lastige situaties die diversiteit in het onderwijs kan oproepen, maar draagt ook bij aan een gemeenschappelijke taal en betekenisverlening bij de docenten en managers van een opleiding

(Clifford & Montgomery, 2017; De la Mare, 2014; O'Hara & Pritchard, 2008). Het ontwikkelen van een gemeenschappelijke taal en betekenisgeving bij docenten en managers vindt in de praktijk nog veel te weinig plaats. Tijdens teamoverleg komt het thema diversiteit vrijwel niet aan bod (de Jong & Nelis, 2018). Uit het onderzoek van Van Middelkoop en Meerman (2014) blijkt ook dat er in grote lijnen weliswaar overeenstemming kan zijn binnen een docententeam over wat als 'goed' wordt beschouwd als het gaat om lesgeven aan een diverse studentengroep, maar dat er in de onderstroom verschillen van opvatting kunnen bestaan over het omgaan met een diverse studentengroep: moeten alle studenten zich aanpassen aan de norm van de opleiding of is er ruimte om met studenten mee te bewegen? En dat is precies de reden waarom het belangrijk is om een koppeling te maken tussen de theoretische inzichten en de dagelijkse praktijk. Alleen op die manier is het mogelijk om daadwerkelijk stappen te maken richting een inclusieve onderwijspraktijk.

Ervaringen uit docenttrainingen in de onderwijspraktijk

De constatering van Middelkoop en Meerman (2014) dat de meerderheid van de docenten diversiteitsbeleid problematiseert, herkennen wij in onze eigen praktijk binnen het hoger onderwijs. Uitspraken als 'diversiteit speelt bij ons niet echt' of 'ik behandel iedereen hetzelfde', horen wij veel. Sommige docenten geven aan 'diversiteit moe' te zijn en niet telkens aangesproken te willen worden op hun handelen in een diverse onderwijscontext. Dit laat zien dat de kernwaarde diversiteit niet zo vanzelfsprekend beleefd wordt als in de missie en visie van de organisatie wordt aangenomen. Heel vreemd is dat misschien niet. Jarenlang is er van alles gebeurd 'om het onderwijs heen' om de diversiteitsambities van onderwijsorganisaties te realiseren. Daarbij leek het gezien te worden als iets 'van de studenten': de onderwijsinstelling investeerde bijvoorbeeld in studentenbegeleiding en mentorprojecten. Het was aan de studenten om de geboden kansen te grijpen. Het primaire proces – het daadwerkelijke onderwijs, het curriculum, de interacties tussen docenten en studenten en studenten onderling om het leren te stimuleren – bleef verbazingwekkend lang buiten het blikveld. Dat maakt dat de docenttrainingen een belangrijke stap zijn om juist ook docenten bewust te maken en hun competenties in het lesgeven vanuit diversiteit- en inclusieprincipes te versterken. Welke lessen kunnen we trekken uit de ervaringen met dergelijke trainingen en wat is ervoor nodig om daadwerkelijk tot een open en reflectief gesprek te komen en daarmee stappen te maken?

Allereerst zijn er een aantal factoren waar we rekening mee moeten houden bij

het aanbieden van docenttrainingen. Trainingen zorgen voor een taakverzwaring en extra belasting van de zich vaak overbelast voelende docenten. Het al dan niet verplicht stellen van de training heeft invloed op de houding van de deelnemende docenten en docenten kunnen zich aangesproken voelen op hun functioneren als gesteld wordt dat niet alle jongeren zich thuis voelen in een college of dat er nog altijd sprake is van kansenongelijkheid tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond. Daarnaast zorgt de vaak pragmatische en oplossingsgerichte mentaliteit die hardnekkig is in het onderwijs ervoor dat docenten in eerste instantie aangeven behoefte te hebben aan (zo praktisch mogelijke) tips voor het omgaan met situaties. Al deze factoren belemmeren een open gesprek over diversiteit en het omgaan met verschillen binnen een opleiding en het thema diversiteit lijkt als beleidsprioriteit heel ver weg te zijn.

Tegelijkertijd blijkt tijdens de trainingen die wij geven al snel dat er bij meerdere mensen toch de behoefte ontstaat om verder te kijken dan de praktische tips en tools. Men realiseert zich dat het onderwerp eigenlijk raakt aan de vormingstaak van het onderwijs en verband houdt met de leefwerelden van de jongeren, waar ze in- en uitsluiting ervaren, moeten omgaan met het overbruggen van verschillen tussen thuis, familie, vrienden en opleiding, waar maatschappelijk gevoelige kwesties spelen, waar jongeren het gevoel krijgen al dan niet iets voor te stellen. Dit vraagt om het verplaatsen in hun perspectief en belevingswereld.

Dit gaat zeker niet vanzelf. In onderstaande secties proberen we aan de hand van praktijkvoorbeelden te illustreren welke theoretische- en praktische referentiekaders waardevol blijken om de reflectiegesprekken tussen docenten onderling vorm te geven. De hierna besproken voorbeelden zijn afkomstig uit onze eigen praktijk. Het gaat daarbij om sessies met docenten binnen hun eigen werkcontext (in een lokaal van de hogeschool, bij uitzondering tijdens 'heidagen' op een externe locatie), tijdens studiedagen of teamvergaderingen. Het gaat veelal om groepen docenten tussen de twintig en veertig personen die al dan niet vrijwillig aanwezig zijn bij deze bijeenkomsten. Niet elke docent beschouwt dergelijke sessies op voorhand als een meerwaarde, maar in de praktijk blijkt dat ruimte hebben om het in het team over vraagstukken rondom diversiteit te hebben, als heel waardevol wordt beschouwd. In het bijzonder omdat dat in de dagelijkse praktijk vrijwel niet gebeurt (de Jong & Nelis, 2018).

We beschrijven hierna twee voorbeelden van manieren die wij in ons werk toepassen voor het voeren van een constructief gesprek over diversiteit en onderwijs. Tot slot beschrijven we een recent initiatief – de Denktank Docenttrainers Diversiteit – waarvan we denken dat de werkwijze en uitgangspunten ook heel bruikbaar zijn voor het reflectiegesprek van beleidsmakers, docenten en studenten over diversiteit en inclusie.

Voorbeeld 1: 'Elkaar in de ogen kijken' – voorbeeld werkpraktijk Hester Radstake

In mijn werk maak ik een directe koppeling tussen het thema diversiteit en inclusie en het verbeteren van onderwijskwaliteit. Daarvoor ga ik regelmatig met een groep docenten, studenten en de opleidingscoördinator om de tafel zitten. Dan lopen we de mate waarin de opleiding diversiteits sensitief is helemaal door. Van de inhoud van de lessen tot de toetsen die studenten moeten maken. Van de werkvormen tot de sfeer op de opleiding. Van de opdrachten die studenten maken tot hoe diversiteitscompetent studenten hun docenten vinden. Dat doen we door met elkaar een open en eerlijk gesprek te hebben over hoe het er nu voor staat met de indicatoren van al deze punten op de opleiding. Zo krijgen we ideeën over wat er beter kan of moet. De indicatoren aan de hand waarvan het gesprek gevoerd wordt, zijn gebaseerd op literatuuronderzoek en ervaringen met het werken aan een diversiteits sensitief curriculum.¹

Eerlijk is eerlijk: dat is makkelijker gezegd dan gedaan. Want om het te hebben over diversiteit en inclusie, is het nodig dat docenten en studenten elkaars verhaal willen horen over hun ervaringen met het onderwijs en de aandacht voor diversiteit en inclusie daarin. Daar zitten mooie, positieve, inspirerende voorbeelden bij, maar ook pijnlijke, negatieve en confronterende ervaringen zowel bij studenten, als bij docenten, als bij ons in de rol van trainers of begeleiders. Het horen van elkaars ervaringen gaat per definitie gepaard met momenten van ongemak, spanning, irritatie of onzekerheid. De andere kant van de medaille is dat ze een grote functie hebben als eye-openers, en vervolgens – mits er op een goede manier bij stil wordt gestaan – vaak leiden tot een wil tot verandering. Want er zijn dingen waarvan je misschien eigenlijk ergens wel weet dat ze spelen (casuïstiek die bepaalde minderheidsgroepen stigmatiseert), dat ze onbedoeld gebeuren (segregatie tussen groepen studenten) of juist achterwege gelaten worden (onderwerpen niet bespreken omdat ze te gevoelig liggen), maar waar je het liever niet over wilt hebben. Ze raken aan meer dan het onderwijs alleen, omdat ze raken aan de personen die we zijn en hoe we tegen de wereld aankijken. Er komen hierbij verschillende wereldbeelden, opvattingen en emoties boven tafel. In een reflectiegesprek hierover worden vragen gesteld, worden verhalen verteld in plaats van stellingen gedropt, wordt er geluisterd, worden genuanceerde suggesties aangedragen. De uitkomst van het proces ligt open.

1 Meer informatie over de methode Diversity sensitive instructional design is te vinden op www.learningindiversity.com

Voorbeeld 2: Het inzetten van 'safe en daring spaces' – voorbeeld werkpraktijk Machteld de Jong

Bij de start van een docententraining is vaak sprake van een zekere spanning. Niet iedereen zit te wachten op een dergelijke training. Soms is het de werkdruk, maar vaker zijn docenten van mening dat aandacht voor diversiteit niet zoveel ruimte zou moeten krijgen, ze doen hun werk en het belang van de focus op jongeren met en zonder migratieachtergrond en de ervaringen van de eerste groep in het (hoger) onderwijs vinden ze vaak niet zo relevant. Daarnaast zijn er docenten die het juist prettig vinden te kunnen praten over hun ervaringen, twijfels en zorgen over de wijze waarop ze lesgeven aan een diverse klas. Ze komen vaak met voorbeelden en zijn op zoek naar oplossingen voor praktische zaken waar ze dagelijks tegenaan lopen. De start van een training vereist dus vaak wat balanceerkunst, temeer omdat je in een groep gaat inzoomen op gevoelige thema's.

Mijn ervaring is dat er voordat over 'gevoelige onderwerpen' kan worden gesproken in docententeams er altijd eerst tijd moet worden gemaakt om een veilige ruimte tot stand te brengen. Dit concept is van Halleh Ghorashi (2018) die ermee bedoelt dat er in sociale zin veiligheid bestaat. Een ruimte waar mensen met elkaar van gedachten wisselen, hun oordelen opschorten en eerst naar elkaar luisteren. Na het concept *safe space* heeft Ghorashi nu het concept *daring space* geïntroduceerd: een *daring space* is een *safe space* waarin je je ook veilig genoeg voelt om het met elkaar oneens te zijn en daarover met elkaar in gesprek gaat.

De standaardreactie binnen veel docententeams is vaak 'diversiteit is geen issue bij ons want we behandelen iedereen op dezelfde manier, er wordt geen onderscheid gemaakt' of 'er zijn geen diversiteitsissues bij onze opleiding'. Dit thema bespreekbaar maken, raakt aan de professionaliteit van docenten, alsof ze het tijdens hun colleges niet goed zouden doen. Juist het benadrukken van een veilige ruimte tijdens de trainingssessies helpt bij het voeren van een constructieve dialoog over diversiteitsvraagstukken.

Een veilige ruimte komt tot stand door eerst met het team in gesprek te gaan over het doel en de relevantie van de training, dat er ruimte bestaat voor docenten om hun perspectief op diversiteit en de vragen waar ze tegenaanlopen naar voren te brengen, zonder dat er een oordeel over geveld wordt. In de praktijk blijkt dat het delen van ervaringen en van vragen die leven over diversiteit al als heel waardevol wordt gezien omdat hier in de dagelijkse praktijk vaak geen ruimte voor is en veel docenten zich eenzaam voelen met hun zorgen over of ze het goed doen of niet. Na deze eerste oriënterende fase, kan worden overgegaan op de daadwerkelijke moeilijke situaties in de klas en kunnen teams gezamenlijk interventies bedenken die helpen dit vraagstuk binnen de eigen opleiding op te lossen. Het lukt zeker niet altijd 'onwillige' docenten in dit proces mee te krijgen, maar het bespreekbaar maken van vragen, ervaringen en

twijfels van collega-docenten als het gaat om lesgeven aan een diverse groep, zorgt er veelal wel voor dat er een gesprek ontstaat en de bewustwording groter is dan toen ze met de training begonnen. Wat bij mij altijd heel goed werkt, is voorafgaand aan de training met een aantal studenten van de betreffende opleiding praten en relevante citaten gebruiken als startpunt voor het docentengesprek.

Voorbeeld 3: Denktank Docenttrainers Diversiteit

Vaak is de taak om te werken aan de professionalisering van docenten op het gebied van diversiteit belegd bij een ondersteunende afdeling met één of een handjevol experts. Dit maakt dat de mogelijkheid voor collegiale uitwisseling binnen de muren van de eigen organisatie beperkt is. Dat hieraan behoefte was, bleek wel uit de animo die er was op een oproep die we begin 2018 in ons netwerk deden om met een aantal docenttrainers in het hoger onderwijs een Denktank Diversiteit op te richten. Doel van de denktank was om onze eigen deskundigheid verder te ontwikkelen door ervaringen en expertise uit te wisselen. De denktank kan worden beschouwd als een *learning community*, bestaande uit een groep docenttrainers uit het Nederlandse hoger onderwijs die samenwerken en expertise delen. Een *learning community* stimuleert het uitwisselen van kennis en ervaringen en bevordert binding tussen de betrokken docenten (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006). Dat blijkt in de praktijk essentieel omdat veel docent(trainers) die zich binnen hun eigen opleiding met vraagstukken rondom diversiteit bezighouden, het gevoel hebben er alleen voor te staan of zelfs gevoelens van uitsluiting kunnen ervaren.

We streven ernaar om het resultaat van onze uitwisseling op termijn breder te verspreiden, zodat het ook bruikbaar is voor anderen. We zijn nu met een vaste kern van acht collega's van verschillende hoger onderwijsinstellingen in Nederland. We komen elke twee maanden bij elkaar. Bij de eerste bijeenkomst inventariseerden we vragen en dilemma's die ons bezig houden. In elke bijeenkomst stond vervolgens een van de onderwerpen daaruit centraal.

Iedereen dient als voorbereiding een korte reflectie te schrijven over het onderwerp, gekoppeld aan een concreet meegemaakte situatie en de vragen die dat heeft opgeroepen die je met de denktank wil bespreken. Voorafgaand aan de bijeenkomst lezen we elkaars reflecties. Tijdens de bijeenkomst overzien we de reflecties vanuit de vraag wat er wel en niet goed werkt, en waarom. Zo krijgen we beter in beeld wat dit soort situaties vragen van ons als docenttrainers.

Voorbeeld van een reflectie opdracht voor de Denktank Docenttrainers Diversiteit

‘Wat te doen met ‘the elephant in the room’?

Tijdens een training over diversiteit kunnen er gevoelige situaties voorkomen. Denk aan ‘foute grapjes’, onbedoeld kwetsende uitspraken, botsingen van waarden, et cetera. Als daar geen ruimte aan wordt geboden, kunnen ze een ‘elephant in the room’ worden: de opmerking of situatie blijft enorm aanwezig, zonder dat deze besproken wordt. Het kan een grote impact hebben op het verdere verloop. Tegelijkertijd kan het zo zijn dat jij als trainer de olifant ziet, maar het de vraag is of de groep hem ook ervaart. Als er wel ruimte aan geboden wordt, is het de kunst om het negatieve niet te laten overheersen. Hoe kan je er een betekenisvolle leerervaring van maken? Hoe houd je als trainer op deze momenten de groep (en jezelf!) bij elkaar? Hoe zorg je er juist in deze situaties voor dat je een voorbeeldfunctie vervult (‘practice what you preach’)?

Schrijf een reflectie over hoe je deze situatie duidt. Heb je een concreet voorbeelden van zo’n situatie? Wat speelde daar? Wat deed het met jou? Wat deed het met de groep? Beschrijf ook hoe je ermee om bent gegaan of achteraf gezien om had kunnen gaan. Sta stil bij wat daar goed in gaat en wat er lastig is.

We kenden elkaar nog niet en moesten dus eerst zorgen voor een sfeer van vertrouwen. Daarbij hielp het ook om concrete afspraken te maken, bijvoorbeeld dat gevoelige informatie die we delen, onder ons blijft.

Dat de denktank ons al veel heeft opgeleverd – ook zonder dat het beoogde tastbare resultaat er ligt - sterkt ons in de gedachte dat dit concept ook zinvol kan zijn om in te zetten in de context van docentprofessionalisering op het gebied van diversiteit en inclusie. Het oprichten van een Denktank die met enige regelmaat samenkomt en waarin met een bepaalde methodiek wordt gewerkt waarbij een concrete voorbereiding van de deelnemers wordt verwacht, is een duurzamere werkwijze dan een eenmalige training met een begin en een eind. Het oprichten van een denktank zou wel eens een hele mooie uitkomst kunnen zijn van een training, waarbij de training wordt benut om onder begeleiding te oefenen met het voeren van een constructief, inhoudelijk gesprek, zodat de denktank daarna zelfstandig kan draaien.

Conclusie en discussie

In dit artikel zijn we ingegaan op het feit dat aandacht voor diversiteit in veel organisaties top down en zonder verbinding met de onderwijsprofessionals wordt ingevoerd en dat er een kloof is ontstaan met de praktijkervaringen van docenten en studenten.

We juichen het van harte toe dat diversiteit en inclusie nu zo'n breed speerpunt zijn van beleid bij hoger onderwijsorganisaties. Wij argumenteren dat wat nodig is om de kloof tussen ambities en praktijk te dichten het faciliteren en ondersteunen van docenten is in het voeren van reflectiegesprekken met elkaar over de kansen en uitdagingen van het werken in een superdiverse onderwijsomgeving. Het is belangrijk dat organisaties begrijpen hoeveel en welke ondersteuning docenten nodig hebben om de nodige competenties te ontwikkelen om inclusieve leeromgevingen te creëren voor hun studenten. Als wij worden gevraagd om een docenttraining te komen verzorgen, is het vaak vanuit de opdracht om docenten te ondersteunen bij het 'hoe' in de praktijk handen en voeten te geven aan aandacht voor diversiteit en inclusie. Gevolgd door 'het zou mooi zijn als er een lijstje is met 'to do's' en 'het mag niet te veel tijd kosten'. Deze houding leidt ertoe dat we elkaar inmiddels feliciteren als het lukt om een training van twee of drie halve dagdelen in een periode van twee maanden voor elkaar te krijgen. Gechargeerd gezegd, diversiteit wordt nog veel gezien als een afvinkactiviteit voor het werken aan docentvaardigheden, in plaats van als iets dat wordt verweven in de dagelijkse onderwijspraktijk in de brede zin van het woord.

De focus van onderwijsorganisaties ligt nu vooral op het versterken van docentkwaliteiten. Dat is een hele verandering met de periode daarvoor, waarbij het primaire onderwijsproces nog een blinde vlek was in het onderwijsbeleid op het gebied van diversiteit. Maar, zoals ook blijkt uit de genoemde theoretische inzichten over het belang van een integrale aanpak, hiermee zijn we er nog lang niet. Het gaat erom dat hoger onderwijsorganisaties een integrale benadering durven hanteren, waarbij de context en voorwaarden voor het werken aan diversiteit en inclusie in het onderwijs ook opgepakt worden. Voor het realiseren van diversiteitsbeleid is een gezamenlijk gedragen exercitie nodig waarin een rol is toebedeeld aan bestuurders, management, docenten én studenten.

Wij pleiten ervoor dat de systeembelemmeringen binnen het hoger onderwijs onder ogen worden gezien. Natuurlijk moet de focus op diversiteit en kansengelijkheid gehandhaafd blijven, maar tegelijkertijd moet ook worden gerealiseerd dat dit alleen kans van slagen heeft als er wordt voldaan aan de organisatorische voorwaarden voor diversiteits sensitief en inclusief onderwijs.

We moeten dus ook het gesprek durven aangaan over belemmeringen in de organisatie van het onderwijs die het werken aan diversiteit en inclusie in de weg staan.

Welke veranderingen zijn echt nodig, in de organisatie en in onszelf (Leask, 2018)? Dat gesprek voeren we niet alleen in het docententeam, maar ook met studenten die ons kunnen vertellen wat ze ervaren in het onderwijs en daar samen met ons op kunnen reflecteren.

Ten slotte willen we ervoor pleiten door te blijven gaan met reflecteren op wat er plaatsvindt in een heel diverse onderwijscontext. Dit artikel is een eerste uitwerking van de inzichten en ervaringen die we momenteel opdoen. Het onderwijs is dé plek waar alle jongeren en alle verschillen samen komen (De Jong en Nelis, 2018), laten we ervoor zorgen dat het ook dé plek is waar een reflectief gesprek ontstaat tussen alle betrokken actoren in een veilige context (Ghorashi, 2018, De Jong, 2018) en ontmoeting tot stand kan komen ongehinderd door (voor)oordelen, werkdruk of eenvoudigweg 'geen zin'. Laten we ons inzetten om dat gesprek met elkaar aan te gaan, het is het waard!

Literatuur

- Ambe, B.E. (2006). Fostering multicultural appreciation in pre-service teachers through multicultural curricular transformation. *Teaching and teacher education*, 22(X), 690-699.
- Baldiris Navarro, S., Zervas, P., Fabregat Gesa, R., & Sampson, D. G. (2016). Developing Teachers' Competences for Designing Inclusive Learning Experiences. *Educational Technology & Society*, 19(1), 17-27.
- Banks, J.A. (2016). *Cultural diversity and Education*. New York: Routledge.
- Bon, A. en L. Desplenter (2017). Goede docenten maken het verschil. *HO Management*, 21-07-2017, 4-6.
- Cairo, A. (2019). *Connecting our stories. Inclusion Matters*. Den Haag: HHS
- Clifford, V., & Montgomery, C. (2017). Designing an internationalised curriculum for higher education: Embracing the local and the global citizen. *Higher Education Research & Development*, 36(6), 1138-1151.
- Davis, K., Ghorashi, H. & Smets, P. (2018). *Contested Belonging: Spaces, Practices, Biographies*. Bingley: Emerald.
- De La Mare, D.M. (2014) Communicating for Diversity: Using Teacher Discussion Groups to Transform Multicultural Education. *The Social Studies*, 105 (3), 138-144.
- Garson, K., Bourassa, E. & Odgers, T. (2016). Interculturalising the curriculum: faculty professional development. *Intercultural education*, 27 (5), 457 - 473.
- Ghorashi, H. (2018) *Commentary: Unsettling friendship and using friendship to unsettle*. *Urban Studies*, 55(3), 655-661.
- Glastra, F. en van Middelkoop, D. (2018). *Studiesucces in het hoger onderwijs*. Houten: Eburon.

- Hadioui, El, I., Sloomman, M., El-Akabawy, Z., Mudde, A.L. & Schouwenburg, S. (2019). *Switchen en Klimmen. Over het switchgedrag van leerlingen en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Alkmaar: Van Gennep.
- Hockings, C. (2010) *Inclusive learning and teaching in higher education: a synthesis of research*. York: The Higher Education Academy.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *De Staat van het Onderwijs 2018*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jong, de, M./ & Nelis, H. (2018). *Help. Onze school is gekleurd! De toekomst van Nederland begint in het onderwijs*. Amsterdam: Nijgh en Van Ditmar.
- Jong, de, M. (2018). *Vershillen verbinden. Waarom aandacht voor diversiteitvraagstukken zo belangrijk is*. Lectorale rede.
- Kuyini, A. B., Nasiru, M. A., & Cornish, L. (2016). Exploring teachers' Whole Schooling, 12(2), 64-82.
- Leyerzapf, H. & T. Abma (2017). Cultural minority students' experiences with intercultural competency in medical education. *Medical Education*, 51(5), 521-530.
- Lindo, F. (2008). *Interetnische contacten tussen scholieren in het voortgezet onderwijs. Een analyse en waardering van het onderzoek binnen het paradigma van de contacthypothese*.
- Meerman, M., de Jong, M. & Wolff, R. (2018). Diversiteit. We zijn er klaar mee. In: Studietoets in het Hoger Onderwijs (red. D. van Middelkoop en F. Glastra). Houten: Eburon
- Morey, A.I. (2000). Changing higher education curricula for a global and multicultural world. *Higher Education in Europe*, 25(1), 25-39.
- O'Hara, S. & Pritchard, R. (2009). *Teaching Vocabulary with Hypermedia*. Amsterdam: Pearson.
- Otten, S., Wiebren, S. Jansen, & de Vroome, T. (2013). *Werkt diversiteit? Arbeidsintegratie en sociaal vertrouwen in een kleurrijke samenleving*. Groningen: Sustainable Society, Rijksuniversiteit Groningen.
- Radstake, H. (2009). *Teaching in diversity. Teachers and pupils about tense situations in ethnically heterogeneous classrooms* (PhD thesis). Antwerpen: Garant
- Radstake, H. en Y. Leeman (2010). Guiding discussions in the class about ethnic diversity. *Intercultural Education*, 37(X), 429-442.
- Scanlon, T.M. (2018). *Why Does Inequality Matter? By T.M. Scanlon*. New York: Oxford University Press.
- Schneider, M. & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in Higher Education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological Bulletin*, XX(XX), XXX-XXX.
- Schoorman, D., & Bogotch, I. (2010). Conceptualisations of Multicultural Education among teachers: Implications for practice in universities and schools. *Teaching and Teacher Education*, 26(XX), 1041-1048.
- SEDL (1997) *Issues ...about Change Professional Learning Communities: What Are They And Why Are They Important?*. Volume 6, Number 1,

- Severiens, S., Wolff, R. & Rezai, X. (2006). *Diversiteit in leergemeenschappen. Een onderzoek naar stimulerende factoren in de leeromgeving voor allochtone studenten in het hoger onderwijs*. Risbo: Rotterdam.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7(XX), 221–258.
- Tomlinson, C.A. (2015). Teaching for excellence in ethnically diverse classrooms. *Society*, 52 (3), 203-209.
- Van Loobuyk, P. (2017). *Samenleven met gezond verstand*. Kalmthout: Polis
- Van Middelkoop, D. & Meerman, M. (2014). *Studiesucces en diversiteit en wat docenten daarmee te maken hebben*. Amsterdam: Carem.
- Vishwanath, T.P. & Mummery, J. (2018). Reflecting critically on the critical disposition within Internationalisation of the Curriculum (IoC): the developmental journey of a curriculum design team. *Higher Education Research & Development*, XX(XX), XXX-XXX.
- Wolff, R. (2013) *Presteren op vreemde bodem. Promotieonderzoek naar sociale hulpbronnen en leeromgeving als studiesucces factoren voor niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs (ongepubliceerd doctoraatsproefschrift)*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam
- Wolff, R. & M. de Jong (2018). *Doceren voor een inclusieve klas. Een literatuurstudie ter voorbereiding op docenttrainingen in het hoger (beroeps)onderwijs*. Rotterdam/Diemen: Risbo Erasmus/Hogeschool Inholland.