

AN INSIDER'S VIEW. Diversiteit binnen Fontys Hogeschool Pedagogiek

Hatice Baydar-Ekmekci², Johan de Jong¹, H el ene Leenders¹, Maikel Meijeren¹,
Willemijn Balk¹ & Paul Mutsaers¹



Onderzoeksrapportage juli 2020

¹ University of Applied Sciences, School of Pedagogical Studies

² Fontys University of Applied Sciences, School of Applied Psychology

Inhoudsopgave

Managementsamenvatting	3
1. Vraagarticulatie en theoretisch kader	8
2. Opzet van het onderzoek	12
Procedure	12
Meetinstrumenten	13
3. Dataverzameling en analyse	15
Vragenlijstonderzoek	15
Interviewstudie	15
4. Resultaten vragenlijstonderzoek	18
Achtergrondvariabelen	18
Persoonlijke overtuigingen	20
Professionele overtuigingen	21
Diversiteit in het curriculum en handelen van docenten	24
5. Resultaten interviewstudie	25
Persoonlijke en professionele overtuigingen	25
Diversiteit in het curriculum en houding van docenten	25
Verschillende dimensies van diversiteit	27
6. Conclusies	33
Literatuur	37
Bijlagen	39
1. Interviewleidraad	39
2. Mail naar medewerkers met betrekking tot de vragenlijst	41
3. Mail naar studenten met betrekking tot de vragenlijst	42
4. Vragenlijst medewerkers	43
5. Vragenlijst studenten	54

Managementsamenvatting

“Ik hoop dat we wat meer ruimte krijgen om in andere keukens te kijken waar wij nu het bestaan niet vanaf weten” (eerstejaars student Pedagogiek)

“[Het zou goed zijn] als iemand met genderdysforie een gastcollege zou kunnen geven. Want dat humaniseert ook een beetje” (derdejaars student Pedagogiek)

In het kader van het onderzoeksproject ‘An Insider’s View’ hebben in studiejaar 2019-2020 105 medewerkers en 282 studenten deelgenomen aan een vragenlijstonderzoek met betrekking tot diversiteit binnen FHP, aangevuld met 16 verdiepende interviews en 2 groepsgesprekken met in totaal 24 personen (10 medewerkers, 14 studenten).

In de vragenlijst zijn medewerkers en studenten gevraagd naar hun persoonlijke en professionele overtuigingen over diversiteit en naar hun beeld van diversiteit binnen het curriculum. Persoonlijke overtuigingen werden onderzocht middels stellingen als ‘Het is goed dat mensen vriendschappen hebben met mensen met een andere seksuele geaardheid’ en ‘Vriendschappen tussen mensen met verschillende culturele achtergronden zijn een goed verschijnsel’. Professionele overtuigingen werden onderzocht met stellingen als ‘Meer diversiteit onder docenten is alleen gewenst als onze studentenpopulatie ook divers is’ en ‘Docenten hebben vaak lagere verwachtingen van studenten uit lagere sociaaleconomische klassen’. Daarnaast werd medewerkers en studenten gevraagd naar hun beeld van diversiteit binnen het curriculum, met vragen als ‘Tot op welke hoogte worden studenten in de opleidingen van FHP gestimuleerd om pedagogische vraagstukken vanuit verschillende culturele perspectieven te bekijken?’

In de interviews werd dieper ingegaan op bevindingen van het vragenlijstonderzoek, zoals de discrepantie tussen persoonlijke en professionele overtuigingen (‘Kennelijk is het lastig om diversiteit door te vertalen naar de beroepspraktijk. Herken je dit?’), waarbij werd gevraagd naar voorbeelden en verbeter suggesties. Daarnaast werden opleiding, curriculum en lesmateriaal besproken tegen de achtergrond van de verschillende dimensies van diversiteit: de (on)toegankelijkheid van de opleiding voor lage SES studenten, studenten met een migratieachtergrond, studenten met een beperking of aandoening, en genderverschillen, waarbij eveneens naar praktijkvoorbeelden en oplossingen werd gevraagd.

Persoonlijke en professionele overtuigingen met betrekking tot diversiteit

Uit de analyse van het vragenlijstonderzoek blijkt dat zowel medewerkers als studenten gemiddelde tot hoge scores hebben op persoonlijke en professionele overtuigingen met betrekking tot diversiteit. Medewerkers scoren gemiddeld een 4,39 (*SD* .38) op persoonlijke overtuigingen en een 3,91 (*SD* .35) op professionele overtuigingen. Studenten scoren gemiddeld een 3,99 (*SD* .44) op persoonlijke overtuigingen en een 3,68 (*SD* .35) op professionele overtuigingen. De scores van medewerkers op beide schalen zijn significant hoger dan de scores van studenten. Daarnaast geldt voor zowel medewerkers als studenten dat ze significant hogere gemiddeldes hebben op persoonlijke overtuigingen vergeleken met professionele overtuigingen. Dus, zowel medewerkers als studenten hebben positievere persoonlijke opvattingen met betrekking tot diversiteit vergeleken met hun professionele opvattingen.

Voor zowel medewerkers ($r = .31$) als studenten ($r = .54$) geldt dat er een significante, positieve correlatie is tussen de twee schalen, dus bij personen met een hogere score op persoonlijke overtuigingen is ook de score op professionele overtuigingen hoger. Dit geldt ook andersom. De relatie tussen de twee schalen is sterker binnen de studentengroep dan binnen de medewerkersgroep. Op itemniveau zijn de scores van medewerkers en studenten op de schalen persoonlijke en professionele overtuigingen exploratief met elkaar vergeleken. In grote lijnen zijn deze scores vergelijkbaar voor de twee groepen, de richting van de scores zijn hetzelfde. Medewerkers en studenten scoren op dezelfde items aan de lage kant of aan de hoge kant, zij beoordelen dus dezelfde items positief of negatief.

In de interviewstudie is expliciet gevraagd om de geconstateerde discrepantie tussen persoonlijke en professionele overtuigingen te duiden. Studenten én docenten herkennen dit. Een student zegt hierover: "Iedereen zal echt wel vanuit zichzelf persoonlijk rekening houden met mensen en dat past ook bij de opleiding". Hij ziet het als een taak van de opleiding om studenten de professionele overtuigingen bij te brengen ('dat moet je als pedagoog leren') en de verbinding te leren zien met ieders persoonlijke overtuiging ('dat dat, wat je aan persoonlijke overtuigingen hebt ook bij kan dragen aan het handelen als pedagoog'), dus het persoonlijke en het professionele met elkaar verbinden. "Ik hoop dan ook dat die link in de toekomst sneller gelegd gaat worden bij studenten tussen het persoonlijke en hun professionele handelen".

Een docent drukt het als volgt uit:

"Dat betekent in ieder geval al dat mensen daar voor open staan, maar dat wil niet zeggen dat het ook een deel van hun handelen is en dat maakt de vraag van hoe vertalen we dat naar het onderwijs alleen maar interessanter. Ik denk dat die uitslag ook aangeeft, dat als je echt iets wilt met diversiteit, dat je ook actief die vertaalslag moet gaan maken. Dan moet je actief op zoek naar de thema's (...) de pedagogische kwesties selecteren waarmee studenten aan de slag gaan".

Meerdere docenten zien in dit verband een belangrijke rol weggelegd voor de coaches in het nieuwe curriculum, bijvoorbeeld:

"Studenten (dienen) regelmatig via hun opdrachten of kwesties over dit soort zaken te struikelen. (En dan moeten ze) coaches om zich heen hebben die ook sensitief zijn voor dit soort thema's, die dat ook zelf weten te benoemen als de student dat zelf niet ziet, of niet weet wat die ermee moet. Ja, dat die coaches dan ook wat handvatten hebben om die student daar verder in te helpen".

"In het nieuwe curriculum is de ruimte om diversiteit aan te moedigen. Maar we onderschatten enorm wat de coaches daarin te betekenen zouden kunnen hebben. 'Practice what you value', wat je waardeert moet je ook echt zelf ook in praktijk brengen, en als je echt een pakket waarden hebt van waaruit je wilt werken, dan moet je eerst je eigen diversiteit gaan ontwikkelen, voordat je van een ander kan zeggen van 'jullie zijn vrij om te kiezen'".

Achtergrondvariabelen

Bij de analyse van het vragenlijstonderzoek is voor zowel medewerkers als studenten bekeken of er een relatie is tussen achtergrondvariabelen en de scores op persoonlijke en professionele overtuigingen. Binnen de groep van medewerkers is er geen significant verschil tussen mannen en vrouwen in zowel de persoonlijke als de professionele overtuigingen. Binnen de studentengroep scoren vrouwelijke studenten ($M = 4.03$, $SD = .42$) significant hoger op persoonlijke overtuigingen dan mannelijke studenten ($M = 3.65$, $SD = .56$). Er is geen verschil gevonden in professionele opvattingen. Bij medewerkers zijn er geen verschillen in

persoonlijke en professionele overtuigingen gevonden in verschillende groepen op basis van leeftijd, opleidingsniveau en betrokkenheid van docenten bij het nieuwe curriculum. Er is ook geen significant verband tussen het aantal jaren ervaring van medewerkers en persoonlijke of professionele overtuigingen. Bij de studenten zijn er geen verschillen in persoonlijke en professionele overtuigingen gevonden in verschillende groepen op basis van leeftijd en hoogst afgeronde opleiding. Er zijn wel verschillen gevonden in persoonlijke en professionele overtuigingen op basis van het studiejaar waar studenten in zitten. Studenten uit leerjaar 1 ($M = 3.54$, $SD = .33$) en 2 ($M = 3.62$, $SD = .31$) scoren significant lager op persoonlijke en professionele overtuigingen dan studenten die in jaar 3 ($M = 3.81$, $SD = .31$) en 4 ($M = 3.79$, $SD = .37$) zitten. Langstudeerders hebben een gemiddelde score op beide schalen. Hun scores liggen tussen die van studenten uit leerjaar 1 en 2 en de scores van studenten uit jaar 3 en 4 in. Zij verschillen in hun score niet significant van beide groepen. Uit de vergelijking tussen studenten met een Nederlandse achtergrond en studenten met een migratieachtergrond komt naar voren dat studenten met een migratieachtergrond ($M = 3.86$, $SD = .37$) significant hogere scores op professionele overtuigingen dan studenten met een Nederlandse achtergrond ($M = 3.66$, $SD = .34$). Hierbij is van belang te noteren dat het om een kleine groep studenten gaat.

Uit de interviewstudie komt duidelijk naar voren dat naarmate studenten verder zijn in de opleiding, zij ook meer en genuanceerder reflecteren op diversiteit. Zo komen ouderejaars bijvoorbeeld door stage in contact met migrantengezinnen en laten zien dat dit leidt tot bewustwording en kritisch reflecteren op de eigen rol als hulpverlener. Een derdejaarsstudent refereert aan een gesprek met een Marokkaanse moeder die gevlucht was:

“En al dat geweld... Ze was aan het overleven. Al het andere is daaraan ondergeschikt. Terwijl wij dan vanuit onze bril kijken ‘maar ja, je kind moet wel naar school, een gestructureerd dagprogramma’, maar daar zijn ze dan nog helemaal niet mee bezig. Het is wel goed om je bewust te worden van dat andere perspectief, daar mag de opleiding wel meer aandacht aan geven”.

Diversiteit binnen het curriculum

Het beeld van studenten en medewerkers met betrekking tot diversiteit binnen het curriculum is gemeten aan de hand van vier schalen. Op de schalen ‘bekwaamheid van docenten met betrekking tot diversiteit in het onderwijs’ en ‘leeractiviteiten’ scoren studenten en medewerkers rond het gemiddelde. Studenten scoren ($M = 3.41$, $SD = .76$; $M = 3.24$, $SD = .59$) significant hoger dan medewerkers ($M = 3.22$, $SD = .68$; $M = 3.05$, $SD = .57$). Dit betekent dat studenten de docenten positiever beoordelen op hun handelen met betrekking tot het stimuleren van diversiteit in bijvoorbeeld de lessen, dan dat medewerkers dit zelf doen. Studenten hebben eveneens een positiever beeld over in hoeverre diversiteit gefaciliteerd wordt binnen de opleiding dan docenten. Studenten en medewerkers hebben vergelijkbare scores op de overige twee schalen: (1) het belang voor FHP studenten om diversiteit in al zijn verscheidenheid te waarderen en (2) het belang voor studenten in de opleidingen van FHP om zich voor te bereiden op het werken met diversiteit.

De interviews ondersteunen dit algemene beeld uit het vragenlijstonderzoek en maken het tevens rijker. Docenten zijn kritisch op wat zij een ‘te Nederlandse’, op een ‘witte doelgroep’ en middenklasse gerichte opleiding noemen, met sterk westers georiënteerd lesmateriaal.

“Ik vind het geen diversiteit stimulerende opleiding. Door de cognitieve eisen die we stellen aan mensen, door de structuur die we aanbieden, de onderwerpen die we aanbieden, de keuzevrijheid in die onderwerpen”. “Ik vind wel dat we soms heel erg kunnen opleggen wat de beste opvoeding is, vanuit een dominant, westers gedachtengoed”.

Veel docenten erkennen dat ze zelf een 'blinde/witte vlek' hebben, dat het moeilijk is om je in te leven als je zelf hoogopgeleid bent en kansrijk, en dat zij vandaaruit 'bepaalde verwachtingen hebben naar studenten toe, die sterk cultureel gekleurd zijn'. Tegelijkertijd zien zij ook veel sterke onderdelen in het oude -, en potentie in het nieuwe curriculum.

De studentinterviews laten zien dat doorvragen op het thema studenten tot genuanceerdere uitspraken brengt. Zij vinden in eerste instantie het lesaanbod vaak wél in orde ('neen, ik heb daar niet direct iets op aan te merken', 'Voor mijn gevoel is er wel ruimte voor iedereen en kan iedereen gewoon, ja iedereen kan wel gewoon zichzelf zijn voor mijn gevoel', 'Die basiskennis wordt wel gegeven...van verschillende soorten ouders bijvoorbeeld en daarin komen ook andere culturen naar voren'), maar ze blijken toch niet goed te leren hoe ze het in de praktijk moeten doen: "Er wordt dus weinig echt vertaald naar de praktijk, ja, er wordt wel eens gezegd van 'ga eens na bij je eigen stage', ... maar dan wordt daar ook niet meer zoveel mee gedaan". Als hen de vraag expliciet gesteld wordt erkennen studenten ook dat de opleiding sterk westers georiënteerd is: "Het is heel westers, ja. Wat er behandeld wordt. Ik vind dat wel breder zou moeten zijn, want ik denk wel dat Pedagogiek iets is dat cultureel bewust zou moeten zijn". Het wordt gezien én gewaardeerd door studenten als er een ander perspectief gekozen wordt, zo illustreert dit voorbeeld van een docent:

"Bij de minor stond een keer een casus in de toets over een homoseksueel stel dat in relatietherapie was. En ik krijg de feedbackformulieren van de studenten naar aanleiding van de toets en er had iemand echt de moeite genomen om het feedback formulier in te vullen, en mij te laten weten dat ze het zo geweldig vond dat die toetsvraag erin zat".

Studenten zijn vooral positief over de op diversiteit gerichte houding bij docenten, en waarderen de daarbij behorende maatschappelijke boodschap:

"Er wordt wel duidelijk gemaakt van iedere cliënt die je tegenkomt is niet hetzelfde. Niet iedereen met een bepaalde gedragsstoornis gedraagt zich zoals de categorie in de DSM. En een bevolkingsgroep gedraagt zich niet zoals de stereotypen van die bevolkingsgroep zijn. Daar wordt nu al heel veel rekening mee gehouden door het docententeam, om daarop te hameren van: 'het gaat erom, de cliënt in zijn of haar kracht te zetten en om de cliënt vooral te begrijpen vanuit het verhaal van de cliënt' (...) Vooral de boodschap die docenten meegeven van 'iedere cliënt die je uiteindelijk tegenkomt is uniek'(...), die boodschap waardeer ik".

Concluderend kan er gesteld worden dat docenten hoger scoren op persoonlijke en professionele overtuigingen en lager scoren op de schalen 'bekwaamheid van docenten mbt diversiteit in het onderwijs' en 'leeractiviteiten', vergeleken met studenten. Het lijkt er dus op dat docenten positievere overtuigingen met betrekking tot diversiteit hebben, dus een hoger aspiratieniveau en tegelijkertijd een kritische kijk op wat er binnen het huidige curriculum gedaan wordt met betrekking tot diversiteit en hun eigen rol als docent daarbinnen. Voor studenten is het precies omgekeerd: op opvattingen scoren zij lager dan docenten, terwijl zij op de schalen 'bekwaamheid van docenten met betrekking diversiteit in het onderwijs' en 'leeractiviteiten' hoger scoren. Zij zien juist diversiteit in verschillende vormen terugkomen, namelijk in hoe het gefaciliteerd wordt vanuit docenten en vanuit de opleiding, terwijl ze minder hoge scores hebben op overtuigingen met betrekking tot diversiteit. Het is aannemelijk dat hun lagere aspiratieniveau samenhangt met de minder hoge verwachtingen die zij hebben ten aanzien van aandacht voor diversiteit in het curriculum.

Verschillende docenten thematiseren precies dit:

“Ik bespeur onder mijn studenten doorgaans een lager niveau van cultuur, diversiteit, sensitiviteit, hoe zeg je dat, dan ik zou verwachten. (...) Ik zou zo graag bij onze studenten voor elkaar krijgen dat ze openstaan voor andere culturen. Ze hoeven voor mij echt niet allemaal die kant op te gaan of het allemaal geweldig vinden, maar in ieder geval wel er onderzoek naar doen en er nieuwsgierig naar blijven en ja, waar ik denk dat de kern ligt in dit soort zaken altijd, dat je zoekt naar de mens achter het geloof, de fysieke handicap, de huidskleur, de seksuele geaardheid, net wat je maar tegenkomt”.

Ruimte voor verbetering

Tot slot. Vanuit zowel docenten als studenten is er ruimte te zien voor verbetering in hoe docenten diversiteit kunnen stimuleren en in hoeverre diversiteit gefaciliteerd wordt vanuit de opleiding, zo blijkt uit het vragenlijstonderzoek. Dat is in lijn met de bevindingen uit de interviewstudie, waar expliciet naar verbeteringsuggesties werd gevraagd. De kern van de verbeteringsuggesties die docenten en studenten geven is: ontmoetingen hebben (in contact komen) en ervaringen opdoen. Dat wordt ook belangrijk gevonden voor de docenten zelf. Een diversiteitssensitieve, op inclusie gerichte houding is ‘aan te leren’, mits men concrete ervaringen en persoonlijke ontmoetingen kan hebben.

In de (super)diverse samenleving dienen hoger onderwijsinstellingen hoge ambities te hebben wanneer het gaat om diversiteit en inclusiviteit. Er moet werk gemaakt worden van docentprofessionalisering, die gericht zou moeten zijn op meer inzicht ontwikkelen in de leef- en denkwereld van studenten (al dan niet met een migratieachtergrond) en het versterken van culturele sensitiviteit (Albeda et al., 2020). Hoewel de realisering van deze ambities iets van langere adem is – en in coronatijd toenemend onder druk staat – en online studeren voor een aantal groepen studenten niet altijd goed uitpakt, is op basis van ons onderzoek de conclusie gerechtvaardigd dat studenten en medewerkers van FPH deze hoge ambities zowel in woord onderschrijven als daadwerkelijk bezig zijn deze waar te maken. De diversiteit aan concrete verbetervoorstellen is daar een sterk bewijs van en verdient volle ondersteuning. We zouden meer zichtbaar kunnen maken dat onze hogeschool diversiteit als kracht ervaart.

1. Vraagarticulatie en theoretisch kader

Vraagarticulatie

Op 20 november 2018 is er vanuit het Lectoraat Diversiteit en (Ortho)pedagogisch handelen een focusgroep georganiseerd met verschillende stakeholders binnen Fontys Hogeschool voor Pedagogiek (FHP). Studenten, docenten en onderzoekers kwamen bijeen om de meer dan 30 items die verzameld waren als input op de vier lesplaatsen Sittard, Den Bosch, Eindhoven en Tilburg, te bespreken. De taak voor die dag was om uit al deze thema's vier onderzoeksthema's te selecteren. In vier subgroepen zijn er top drie lijsten samengesteld op basis van discussies en afwegingen. Uit deze vier lijsten met 12 thema's in totaal zijn vier thema's geselecteerd, weer met discussie en afwegingen.

Alle vier de groepen hadden diversiteit binnen FHP in hun top drie staan en bij twee groepen stond het thema op de eerste plaats. In de discussie werd duidelijk dat de focus zou komen te liggen op de eigen mensen, het eigen onderwijsprogramma en de onderwijspraktijk op onze hogeschool. De alumni van FHP lijken een homogene groep te vormen. Hierbij gaat het niet om dat de meesten van hen wit en/of vrouwelijk zijn. Het gaat er om dat de studenten, meer dan nu, blootgesteld moeten worden aan het ontwikkelen van een mindset, vaardigheden en kennis, die nodig zijn om professionele pedagogen te worden, die klaar zijn om te werken in een superdiverse samenleving.

Op basis van de focusgroepdiscussie werden de volgende voorlopige onderzoeksvragen geformuleerd:

- Wat hebben de studenten nodig om een professioneel leven te kunnen leiden in een superdiverse wereld?
- Wat hebben onze docenten nodig om de studenten voor te bereiden op deze professionaliteit?
- Wat voor instituut dient FHP te zijn om onze docenten en studenten te laten functioneren in een superdiverse wereld?

Op weg naar een theoretisch kader

In 2019 is er een literatuursearch uitgevoerd om de onderwerpen die spelen binnen het thema te verkennen en een beeld te krijgen van de wetenschappelijke stand van discussie.

Uit de eerste inventarisatie van wetenschappelijke artikelen blijkt het diversiteitsthema voor te komen in tal van publicaties. Bijvoorbeeld: studies naar multicultureel onderwijs en school reform (e.g. Banks, 2006; Banks & McGee Banks, 2016), in- en exclusiviteit van curricula (e.g. Bigler, 1999; Diggles, 2014; Gay, 2000), literatuur over het zelfvertrouwen en schoolresultaten van studenten uit minderheidsgroepen, het Golem-effect (i.e. het effect van de verwachtingen van docenten op de resultaten van studenten, vaak negatief geassocieerd met ras of ethniciteit), en de prestatiekloof tussen studenten uit minderheid en meerderheidsgroepen (e.g. Cohen & Garcia, 2005; Dijkstra, 2018; Taylor & Turner, 2002; Van den Bergh, Denessen, Hornstra, Voeten & Holland, 2010). Studies over didactische innovaties die worden voorgesteld om 'cultureel responsieve competenties' in docenten te bevorderen, zoals autobiografische schrijfopdrachten in de klas om bewustzijn met betrekking tot interacties tussen persoonlijke geschiedenis, culturele achtergronden, en biases te ontwikkelen van studenten en docenten (e.g. Bersh, 2018; Caruana, 2014). Daarnaast is er veel literatuur over schoolklimaat en crossculturele, interreligieuze en gendergerelateerde ontmoetingen binnen

klassen (e.g. de Baat, 2009; Haynes, Emmons & Ben-Avie, 1997; Jewett & Schultz, 2011; Kearney, 2008). Verder vormen diversiteitsmanagement/beleid en HR gerelateerde zaken een belangrijk onderdeel, zoals diversiteitsgerelateerde burn-outs, prestaties in diverse teams, positieve acties, diversiteitstrainingen enzovoorts (e.g. Berger & Bokdam, 2009; Civitillo, Juang & Schachner, 2018; Grissom, Kern & Rodriguez, 2015; Gutentag, Horenczyk & Tatar, 2018). Tot slot, diversiteit komt in verschillende vormen terug in de literatuur (ethniciteit, gender, sociale klasse, religie, seksualiteit, beperkingen etc.).

Passend bij de onderzoeksvragen die naar aanleiding van de vraagarticulatie zijn geformuleerd, ordenen we bevindingen uit het literatuuronderzoek aan de hand van drie domeinen: attitudes van docenten, studenten en medewerkers in het hoger onderwijs over diversiteitsgerelateerde onderwerpen; diversiteit in curricula; en diversiteitsbeleid door (senior) management in het hoger onderwijs.

Lessen uit de literatuur. Attitudes, curriculum en beleid

Het attitude domein gaat over welke meningen, houdingen, overtuigingen en ideeën degenen die dagelijks betrokken zijn in de uitvoering van onderwijs in hoger onderwijs er op na houden over anderen. Dit betreft studenten, docenten en medewerkers. De term 'anderen' verwijst naar mensen die van de betrokken individuen verschillen in betekenisvolle manieren (dat kan van alles zijn: ras, etniciteit, seksualiteit, politiek, sociaal, klasse, gender, handicap, religie etc.). Hoe mensen over anderen denken en bij anderen overkomen is van belang in interacties met anderen en in wat mensen over zichzelf denken. Deze inzichten komen uit onderzoeken naar attitudes en percepties: social identity theory, cross-cultural psychology, literatuur over self-fulfilling prophecies, stereotype bedreigingen en Golem effects, self-categorization theory enzovoorts (e.g. Haslam, 2004; Shiraev & Levy, 2004).

In de context van onderwijs, zeker in de sociale wetenschappen, is het belangrijk om te onderkennen dat attitudes van mensen naar anderen toe kunnen veranderen omdat ze deel uitmaken van een leerproces. Voor dit leerproces is het van belang dat negatieve attitudes (vooroordelen, stereotypen) niet worden geframed als pathologisch, abnormaal of in essentie onwenselijk. Mensen hebben mentale structuren (schema's, categorieën, vooraf gevormde ideeën) nodig om betekenis toe te kennen aan gebeurtenissen om de wereld te kunnen begrijpen. Het onderwijs kan helpen in het omgaan met mentale structuren die complexer en genuanceerder zijn en een betere reflectie (of representatie) vormen van de wereld om ons heen. Goed onderwijs verbetert iemands begrip van de wereld door het ontwikkelen van mentale structuren die nodig zijn om de wereld en de dingen die om je heen gebeuren betekenis toe te kennen, en het verbetert de manier waarop er wordt gereflecteerd op zingevingsprocessen.

Laten we een voorbeeld geven. Zo kan bijvoorbeeld een student van FHP goed getraind zijn in het toepassen van de hechtingstheorie op casussen. Aangezien de student vaak met een witte middenklasse populatie werkt, past deze theorie goed. Het is een goed frame, een bruikbaar mentaal schema, dat kan helpen om de hechting tussen ouder en kind te begrijpen. Echter, wanneer deze student in het derde jaar van de studie bij de Raad voor de Kinderbescherming komt te werken en geconfronteerd wordt met een familie met een compleet andere culturele achtergrond, waarop de middenklasse, 'witte' hechtingstheorie niet zomaar toe te passen is, dan werkt het schema niet meer goed. Voor deze familie is hechting met de biologische ouder niet het belangrijkste voor de ontwikkeling en socialisatie van een kind. Hier gaat het erom dat het kind is ingebed in een familiestructuur waarbij niet alleen biologische, maar ook sociale verwanten behoren. Als de

student zich niet bewust is van de cultuurgebondenheid van de westerse ontwikkelingspsychologie, zal hij of zij niet in staat zijn succesvol met deze casus om te gaan (zie bijvoorbeeld Keller & Bard, 2017 over de “cultural nature” van hechting).

Dit voorbeeld brengt ons naar het domein van het curriculum.

Het is belangrijk dat het curriculum niet alleen westerse psychologische theorieën over ontwikkeling van kinderen bevat, maar ook theorieën die de immense diversiteit waarin mensen over de hele wereld verschillend handelen laten zien (e.g. Carsten, 2004; Carsten & Hugh-Jones, 1995; Faircloth, Hoffman & Layne, 2013; Lancy 2015). De manieren waarop studenten worden blootgesteld aan en worstelen met (toegepaste) wetenschappelijke inzichten, vormt hen zowel op persoonlijk als professioneel vlak. Daarnaast heeft het invloed op de manieren waarin ze reageren op complexe menselijke problemen die ze kunnen tegenkomen in hun toekomstige carrières.

Het punt hier is dat hoe verfijnder de mentale structuren van een student (of docent) zijn, hoe waarschijnlijker hij/zij inclusieve attitudes tegenover anderen zal hebben (e.g. Banks, 2006). In de context van onderwijs wordt deze verfijning voor een groot deel bepaald door het curriculum waarin de student is betrokken en de manieren waarop het tot uiting komt in de klas (e.g. Banks & McGee, 2016; Banks, 2016; Levinson & Pollock, 2011). Voor een opleiding als Pedagogiek is dit des te interessanter. Immers, pedagogiek gaat over alle dingen die alle mensen, inclusief onze studenten, ervaren in het dagelijks leven: spel van kinderen, ouderschap, onderwijs, kindontwikkeling, afwijkend gedrag, overtredingen (wanneer wijken jongeren af? Wat is normaal? Wanneer worden professionals ingeschakeld?), hechting, intimiteit en privacy, etcetera. Wanneer we willen kijken naar de mogelijkheden om het curriculum inclusiever en diverser te maken, moeten we ons realiseren dat de inhoud van het curriculum een belangrijke rol speelt in het vormen van de denkwijze en attitude van studenten met betrekking tot diversiteit. Dit kan niet simpelweg in een ‘add-on’ diversiteitsvak behandeld worden.

In de literatuur wordt beargumenteerd dat onderwijsmethodes die vanuit de intrinsieke motivatie en interesses van studenten worden vormgegeven het meest waarschijnlijk inclusiviteit en diversiteit kunnen bevorderen. In plaats van bepaalde denkbepelden aan studenten over te dragen, dient gestimuleerd te worden dat studenten verschillende perspectieven exploreren en ontwikkelen en ermee geconfronteerd worden in de klas. Een voorbeeld hiervan is de inzet van autobiografische schrijfoopdrachten in de klas om ‘culturally responsive competence’ (e.g. Bersh, 2018) te ontwikkelen. Door studenten en docenten te stimuleren om autobiografisch te schrijven over de kruising tussen hun persoonlijke geschiedenis, culturele achtergronden, ontdekte biases, perspectieven op de wereld etcetera, wordt zichtbaar hoe zij de link leggen naar een zekere body of knowledge. Dit geeft ruimte om verschillende, culturele, gendergerelateerde, etnische, religieuze en andere perspectieven hierover naar voren te brengen. Hierbij wordt vaak geargumenteerd dat er wel een basisniveau van diversiteit aanwezig moet zijn in de docenten- en studentengroep, zodat verschillende perspectieven kunnen ontstaan. Bij FHP worden al veel studiematerialen gebruikt die direct gerelateerd zijn aan de dagelijkse ervaringen van studenten, maar een diversiteit aan perspectieven is niet vanzelfsprekend, gezien de docent- en studentenpopulatie van de opleiding. Dat is een extra uitdaging.

Tot slot een paar overwegingen uit de literatuur ten aanzien van diversiteitsbeleid. Diversiteitsbeleid kan de parameters bepalen over hoe sociaal gevoelige onderwerpen worden bediscussieerd op school, om er zeker van te zijn dat –zo veel als mogelijk- liberale waarden

veiliggesteld worden en illiberale bedreigingen afgewend worden. Het Kennisplatform Integratie & Samenleving (KIS) beargumenteert in het artikel *Maatschappelijke spanningen in het HBO: Hoe gaan we daarmee om?* dat er consensus bereikt dient te worden in hogeronderwijsinstellingen over hoe studenten en docenten praten over sensitieve onderwerpen zoals de vluchtelingcrisis, zwarte piet of fundamentalisme etcetera (Taouanza & Ten Cate, 2017).

Diversiteitsbeleid kan ook betekenen dat de organisatie proactief docenten en studenten met verschillende achtergronden aantrekt en behoudt. In het rapport *Diversiteit loont: De meerwaarde van diversiteitsbeleid in het onderwijs*, wijzen Berger en Bokdam (2009) op het belang van goede HRM praktijken voor een diverse groep onderwijzend personeel. Door in de werving en selectie en promoties rekening te houden met diversiteitsbeleid kan gelijke representatie behaald worden, zodat het personeel een goede afspiegeling wordt van de diversiteit binnen een samenleving als geheel (zie ook Grissom et al., 2015). Bovendien kan divers personeel een boost geven in de aantrekking van meer diverse studenten, die wellicht makkelijker de profielen van diverse docenten als hun rolmodellen kunnen zien.

2. Opzet van het onderzoek

Naar aanleiding van de hierboven beschreven vraagarticulatie en inzichten uit de literatuur is een onderzoeksopzet ontworpen. Gekozen is voor een mixed-method ontwerp met een vragenlijstonderzoek onder studenten en medewerkers van FHP, in combinatie met een interviewstudie onder studenten en medewerkers.

Hiermee worden alledrie de hierboven benoemde aspecten van diversiteit op verschillende manieren bevraagd: op het gebied van attitudes, curriculum en beleid.

De volgende onderzoeksvragen zijn geformuleerd:

1. Hoe denken studenten en medewerkers van FHP over diversiteit in de context van het onderwijs binnen FHP?
2. Hoe kan het curriculum van FHP meer divers, inclusief en internationaal worden volgens studenten en medewerkers van FHP?

Procedure

Deelnemers voor het vragenlijstonderzoek zijn geworven door via de mail, met een begeleidende tekst, de link naar de vragenlijst (Qualtrics), om te delen met alle medewerkers en studenten binnen FHP (zie bijlage 1 en 2). Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen zijn zowel medewerkers als studenten geworven. Op twee momenten zijn er herinneringen gestuurd om de respons te verhogen. Voorafgaand aan het werven van medewerkers is er in het FHP-brede leerlijnenoverleg een presentatie gegeven over het onderzoek en het doel ervan, om medewerkers voor te bereiden op de komst van de vragenlijst. Aan het eind van de vragenlijst konden deelnemers hun mailadres achterlaten wanneer zij wensten deel te nemen aan het kwalitatieve deel van dit onderzoek; verdiepende interviews met betrekking tot het onderwerp. Daarnaast bestond de mogelijkheid om los van de vragenlijst een mail te sturen naar de onderzoeksgroep om interesse in de interviews kenbaar te maken, in verband met anonimiteit.

Deelname aan de interviews geschiedde op basis van interesse van deelnemers. Medewerkers en studenten konden na invullen van de vragenlijst zelf aangeven open te staan voor een interview/gesprek over dit thema. Vervolgens is gepoogd met alle geïnteresseerden een interview te plannen, wat bij ongeveer 1/3 van de geïnteresseerden is gelukt. Daarbij is gestreefd naar een afvaardiging van alle lesplaatsen, zowel van studenten als docenten. Dit heeft geleid tot 16 individuele interviews en 2 groepsgesprekken met in totaal 24 personen (respectievelijk 10 medewerkers en 14 studenten, waarbij van elke lesplaats tenminste 2 docenten en tenminste 3 studenten zijn geïnterviewd). Met alle docenten werden individuele gesprekken gevoerd, met studenten werden deels individuele gesprekken en in twee gevallen een groepsgesprek gevoerd.

Door deze aanpak zullen vooral respondenten hebben deelgenomen met een duidelijke interesse in het thema diversiteit. Diegenen die na het invullen van de vragenlijst nog verder inhoudelijk van gedachten wilden wisselen, zullen naar alle waarschijnlijkheid eerder gereageerd hebben op de oproep voor een gesprek, dan respondenten die dit thema minder interessant vinden. Een selectie van de geïnteresseerden heeft niet plaatsgevonden, maar alle lesplaatsen zijn wél vertegenwoordigd in de interviews. Daarmee zijn de resultaten uit de interviewstudie niet representatief voor FHP, maar wel betekenisvol. Zij dienen ter illustratie, verdieping en duiding van de resultaten uit de vragenlijst.

Meetinstrumenten

Vragenlijstonderzoek

Persoonlijke en professionele overtuigingen

Voor het beantwoorden van de eerste deelvraag “Hoe denken studenten en medewerkers van FHP over diversiteit in de context van het onderwijs binnen FHP?” is de *Personal en Professional Beliefs about Diversity Scale* (e.g. Pohan & Aguilar, 2001; Kyles & Olafson, 2008) afgenomen bij medewerkers en studenten. Deze vragenlijst meet diversiteit in de breedste zin van het woord, en is toepasbaar op zowel medewerkers als studenten. In eerder onderzoek is de vragenlijst betrouwbaar en voldoende valide gebleken (Pohan & Aguilar, 2001). In zowel de persoonlijke als professionele schaal zijn stellingen met betrekking tot diversiteit over ras/ethniciteit, gender, sociale klasse, seksuele oriëntatie, beperkingen (ability), taal en immigratie opgenomen. In de professionele schaal zijn ook items met betrekking tot religie opgenomen. De oorspronkelijke schalen zijn ontwikkeld in de Verenigde Staten. Voor dit onderzoek zijn de items vertaald naar de Nederlandse context.

De schaal Persoonlijke overtuigingen (*Personal Beliefs about Diversity Scale*) bestaat uit 15 items, met stellingen als ‘Het is goed dat mensen vriendschappen hebben met mensen met een andere seksuele geaardheid’ en ‘Vriendschappen tussen mensen met verschillende culturele achtergronden zijn een goed verschijnsel’.

De schaal Professionele overtuigingen *Professional Beliefs about Diversity Scale* bestaat uit 25 items, met stellingen als ‘Meer diversiteit onder docenten is alleen gewenst als onze studentenpopulatie ook divers is’ en ‘Docenten hebben vaak lagere verwachtingen van studenten uit lagere sociaaleconomische klassen’. Bij beide schalen is gebruik gemaakt van een 5-punts Likert schaal, waarbij de antwoordmogelijkheden varieerden van (1) helemaal mee oneens tot (5) helemaal mee eens.

Voor medewerkers was de betrouwbaarheid van de schaal voor persoonlijke overtuigingen $\alpha = .608$. Na verwijdering van items 1, 12, 13 en 15 was de betrouwbaarheid $\alpha = .679$. De betrouwbaarheid van de schaal voor professional beliefs voor medewerkers was $\alpha = .609$. Na verwijdering van de items 2, 8, 12, 16 en 25 was de betrouwbaarheid $\alpha = .674$. Voor studenten was de betrouwbaarheid van de schaal voor persoonlijke beliefs voldoende met een $\alpha = .732$. De betrouwbaarheid van de schaal professionele overtuigingen was $\alpha = .630$. Na verwijdering van de items 2, 8, 16 en 17 werd de betrouwbaarheid hoger, $\alpha = .675$.

Diversiteit in het curriculum

Voor het beantwoorden van de tweede deelvraag “Hoe kan het curriculum van FHP meer divers, inclusief en internationaal worden volgens studenten en medewerkers van FHP?” zijn onderdelen uit de Questionnaire on Internationalization of the Curriculum (QIC) uit het boek *Internationalizing the Curriculum* (Leask, 2015) gebruikt. De vragenlijst is vertaald voor dit onderzoek, en omvat vier schalen.

In de eerste schaal (waarderen van diversiteit door studenten) staan vragen met betrekking tot het belang van diversiteit voor studenten van FHP, zoals ‘Hoe belangrijk is het volgens jou voor FHP studenten om kennis van de wereld en haar verbondenheid te hebben?’ De betrouwbaarheid van deze schaal is hoog voor zowel medewerkers ($\alpha = .901$) als studenten ($\alpha = .900$).

In de tweede schaal (bekwaamheid van docenten met betrekking tot diversiteit in het onderwijs) staan vragen over hoe bekwaam docenten FHP zijn met betrekking tot diversiteit, zoals ‘Hoe bekwaam vind jij dat FHP docenten zijn in het herkennen van de invloed die de eigen achtergrond heeft op het doceren?’ De betrouwbaarheid van deze schaal was hoog voor medewerkers ($\alpha = .813$) en voldoende voor studenten ($\alpha = .772$).

In de derde schaal (leeractiviteiten) werden vragen gesteld met betrekking tot in hoeverre binnen de opleiding van FHP er ruimte is voor diversiteit, zoals ‘In hoeverre zijn er binnen de opleidingen van FHP volgens jou docententeams die divers samengesteld zijn?’ De betrouwbaarheid van deze schaal is hoog voor medewerkers ($\alpha = .819$) en studenten ($\alpha = .831$).

De vierde schaal (voorbereiden op werken met diversiteit) omvat vragen over studenten van de opleidingen van FHP en het voorbereiden op de toekomst in relatie tot diversiteit, zoals 'Hoe belangrijk is het volgens jou voor studenten in de opleidingen van FHP om professioneel afstand te kunnen doen van westerse opvattingen omtrent opvoeden en opgroeien?' De betrouwbaarheid van deze schaal is voldoende voor medewerkers ($\alpha = .698$) en studenten ($\alpha = .682$).

Bij alle schalen is gebruik gemaakt van een 5-punts Likert schaal. De antwoordmogelijkheden varieerden van (1) bijna niet tot (5) voor het grootste deel.

De vragenlijst voor medewerkers is opgenomen in Bijlage 3, de studentenvragenlijst in Bijlage 4.

Interviewstudie

Interviewleidraad

Doel van de aanvullende interviews is om (1) studenten en docenten de gelegenheid te geven te reflecteren op bevindingen uit het vragenlijstonderzoek en daarmee de thema's te verdiepen en (2) hen een te stem geven in het bijdragen aan een inclusief, divers en internationaal curriculum binnen FHP. De centrale vraag bij de interviews is: Hoe kunnen we bijdragen aan een meer inclusief, divers en internationaal curriculum?

Er is een interviewleidraad ontwikkeld met een aantal centrale vragen als 'Welke beelden heb je bij de begrippen: inclusief, divers, internationaal (en intercultureel)?' en 'Heb je concrete verbeteringsstudies (ook voor het nieuwe curriculum)? Wat moet behouden blijven?' en een aantal topics die centraal staan in het onderzoek en in de vragenlijst, en die op een open wijze in het gesprek aan bod komen, bijvoorbeeld:

- Diversiteit, (etnisch) diverse samenstelling van groepen, met vragen als 'Hoe belangrijk is het om gelijke aandacht te geven aan mannelijke en vrouwelijke studenten?' en 'Lesmethoden aanpassen aan diversiteit van studenten: willen we dat? Kunnen we dat?'
- Rol van taal (thuis taal/Nederlands), met vragen als 'In hoeverre is het belangrijk om onderwijsmateriaal in andere talen te gebruiken?'
- Sociaal economische status, met vragen als 'Zijn de kansen voor studenten uit verschillende sociale klassen in voldoende mate gelijk binnen FHP?'
- Diversiteit in het curriculum, met vragen als 'Wat is volgens jou de ideale situatie binnen FHP wanneer het gaat om een inclusief, divers en internationaal curriculum?' en 'In hoeverre wordt het onderwijs ontworpen met het oog op stimuleren/ontwikkelen van internationale/interculturele vaardigheden?'

Bij de verschillende topics wordt gevraagd naar een duiding van de bevindingen uit het vragenlijstonderzoek, bijvoorbeeld 'Kennelijk is het lastig (voor docenten) om diversiteit door te vertalen naar beroepspraktijk. Herken je dit? Merk je zelf moeilijkheden? Heb je daarvan voorbeelden uit de praktijk?'

De interviewleidraad is opgenomen in Bijlage 1

3. Dataverzameling en analyse

Dataverzameling vragenlijstonderzoek

In totaal hebben 105 medewerkers en 282 studenten deelgenomen aan het vragenlijstonderzoek. In totaal waren op het moment van afname van de vragenlijsten 201 personen werkzaam bij FHP (respons 52%), waarvan 159 onderwijzend personeel en 42 onderwijsondersteunend personeel. Het totaal aantal studenten was op dat moment 2273 (respons 12%). In de vragenlijst waren enkele (optionele) vragen over de achtergrond van de deelnemers opgenomen.

Achtergrondvariabelen

Medewerkers en studenten

Deelnemers werd als eerste gevraagd naar het geslacht met als antwoordopties vrouw, man, anders, namelijk en wil ik niet zeggen. Leeftijd is gevraagd met als antwoordopties 20 jaar of jonger, 21-30 jaar, 31-40 jaar, 41-50 jaar, 51-60 jaar, 61-70 jaar en wil ik niet zeggen. Hoogst afgeronde opleiding is gemeten aan de hand van de antwoordopties basisschool, middelbare school, middelbaar beroepsonderwijs, hoger beroepsonderwijs, universiteit en gepromoveerd. Achtergrond van deelnemers is bevestigd met de opties Nederlands, Turks(-Nederlands), Marokkaans(-Nederlands), Surinaams(-Nederlands), Antilliaans(-Nederlands), anders, namelijk en wil ik niet zeggen. Hierbij was het mogelijk meerdere opties aan te kruisen.

Medewerkers

Aantal jaren ervaring binnen FHP is bevestigd met een open vraag. Deelnemers is gevraagd of ze als docent, onderwijsondersteunend personeel (OOP) of in een andere functie werken binnen FHP. Verder is gevraagd naar de lesplaats en binnen welke opleidingen de deelnemers werken, met respectievelijk de opties Den Bosch, Eindhoven, Tilburg, Sittard en Voltijd bacheloropleiding pedagogiek, Deeltijd bacheloropleiding pedagogiek, Masteropleiding pedagogiek, Voltijd bacheloropleiding tot leraar voortgezet onderwijs, Deeltijd bacheloropleiding tot leraar voortgezet onderwijs, Associate degree pedagogisch educatief professional, en Anders, namelijk. Tot slot is gevraagd of deelnemers eerder betrokken waren bij de herontwikkeling van het curriculum en of ze komend studiejaar betrokken zullen zijn bij de herontwikkeling van het curriculum.

Studenten

Studenten werd gevraagd welke opleiding ze volgen: Voltijd bacheloropleiding pedagogiek, Deeltijd bacheloropleiding pedagogiek, Masteropleiding pedagogiek, Voltijd bacheloropleiding tot leraar voortgezet onderwijs, Deeltijd bacheloropleiding tot leraar voortgezet onderwijs, Associate degree pedagogisch educatief professional, of Anders, namelijk. Waar studenten de opleiding volgen is ook gevraagd: Den Bosch, Eindhoven, Tilburg of Sittard. Met open vragen is studenten gevraagd in welk jaar ze zijn gestart met de opleiding en in welk studiejaar ze op dit moment zitten.

Analyses vragenlijstonderzoek

Voor het beantwoorden van de eerste deelvraag in dit onderzoek (Hoe scoren FHP studenten en medewerkers op een gevalideerde schaal die overtuigingen over diversiteit nu meet?) zijn er analyses uitgevoerd aan de hand van de vragenlijst die is afgenomen bij medewerkers en studenten. Ten eerste is er bij medewerkers en studenten gekeken naar het verschil in persoonlijke en professionele overtuigingen, aan de hand van een t-toets. Ook is er met t-toetsen gekeken naar het verschil in persoonlijke en professionele overtuigingen tussen medewerkers en studenten, en binnen de groep van medewerkers en studenten, naar verschillen tussen mannen en vrouwen. Met een Pearson correlatie is gekeken naar het verband tussen de persoonlijke en professionele overtuigingen binnen de groepen van

medewerkers en studenten. Op itemniveau zijn de schalen persoonlijke en professionele overtuigingen exploratief met elkaar vergeleken tussen medewerkers en studenten.

Binnen de groep van medewerkers zijn aan de hand van ANOVA's de verschillen in persoonlijke en professionele overtuigingen getoetst binnen leeftijdsgroepen, opleidingsniveau, betrokkenheid bij het curriculum en betrokkenheid bij het curriculum in het komend studiejaar. Daarnaast is met een Pearson correlatie de relatie tussen het aantal jaren ervaring in het hbo en de persoonlijke en professionele overtuigingen getoetst. Binnen de groep van studenten zijn aan de hand van ANOVA's de verschillen in persoonlijke en professionele overtuigingen getoetst binnen leeftijdsgroepen, hoogst afgeronde opleiding en studiejaar. Daarnaast is er een t-toets uitgevoerd om de de persoonlijke en professionele overtuigingen van studenten met een Nederlandse achtergrond te vergelijken met studenten met een migratieachtergrond. Tot slot, is er met t-toetsen gekeken naar de verschillen tussen medewerkers en studenten in de QIC-schalen: waarden van diversiteit door studenten, bekwaamheid van docenten mbt diversiteit in het onderwijs, leeractiviteiten en voorbereiden op werken met diversiteit.

Om bovenstaande analyses uit te kunnen voeren is gekeken of de variabelen (schaalscores) normaal zijn verdeeld. Voor de categorische variabelen zijn de cijfers in de paragraaf respondenten beschreven. Voor medewerkers geldt dat op basis van de histogrammen en normal q-q plots er van een normale verdeling uitgegaan kan worden voor de variabelen persoonlijke overtuigingen, professionele overtuigingen, aantal jaren ervaring en de schalen van de QIC. Daarbij valt op dat bij de variabelen persoonlijke overtuigingen, professionele overtuigingen, waarden van diversiteit door studenten en voorbereiden op werken met diversiteit de verdeling naar rechts is verschoven. Bij jaren ervaring is de verdeling juist naar links verschoven. Het 5% trimmed gemiddelde is voor elke variabele vergeleken met het gemiddelde, daaruit blijkt dat de outliers geen grote invloed hebben op de gemiddeldes. Daarom is besloten de analyses inclusief outliers uit te voeren. Voor studenten geldt dat op basis van de histogrammen en normal q-q plots er van een normale verdeling uitgegaan kan worden voor de variabelen persoonlijke overtuigingen, professionele overtuigingen, en de schalen van de QIC. Daarbij valt op dat bij de variabelen persoonlijke overtuigingen, waarden van diversiteit door studenten en voorbereiden op werken met diversiteit de verdeling naar rechts is geschoven. Op basis van een vergelijking tussen de 5% trimmed gemiddelde en het gemiddelde per variabele is te zien dat de outliers geen grote invloed hebben op de gemiddeldes. Daarom is besloten de analyses inclusief outliers uit te voeren.

Interviewstudie dataverzameling en analyse

Er zijn 16 individuele interviews en 2 groepsgesprekken van ruim een uur gehouden door drie onderzoekers. In totaal zijn 24 personen geïnterviewd: 10 medewerkers en 14 studenten, waarbij alle lesplaatsen waren vertegenwoordigd met tenminste 2 docenten en 3 studenten. Met alle docenten werden individuele gesprekken gevoerd, met studenten werden deels individuele gesprekken en in twee gevallen een groepsgesprek gevoerd. Er zijn geen achtergrondkenmerken geregistreerd van de deelnemers.

De interviews zijn uitgevoerd aan de hand van een topiclijst/interviewleidraad (zie bijlage 1). De interviews zijn vormgegeven als een gesprek, waarbij deelnemers vrij inbreng konden hebben. Voor deze aanpak is gekozen, in plaats van een stricter vraag-antwoord script, om zo veel mogelijk verdieping en duiding mogelijk te maken. Ook gaf dit de onderzoekers ruimte om door te vragen op specifieke thema's die de geïnterviewden benoemden. De gesprekken leverden dan ook een veelheid aan thema's en grote verschillen in diepgang op.

Alle interviews werden opgenomen en getranscribeerd. De transcripten zijn geanalyseerd middels kwalitatieve thematische analyse (Boyatzis, 1998). Voorafgaand aan de analyse werd een voorlopig codeerschema opgesteld op basis van de kernthema's uit het onderzoek (diversiteit in het curriculum, in de houding van docenten, aannemebeleid, concrete verbeteruggesties) en de geconstateerde discrepantie tussen persoonlijke en professionele

overtuigingen uit het vragenlijstonderzoek, waarbij steeds onderscheid werd gemaakt tussen docent-respondenten en student-respondenten. In de eerste analyseronde werden de interviews verdeeld onder drie onderzoekers, die ieder tekstfragmenten selecteerden die hoorden bij het voorlopige codeerschema. In meerdere codeersessies werden de tekstfragmenten en coderingen bekeken, waarbij een tweede onderzoeker de coderingen en tekstfragmenten aanvulde of bijstelde. In een tweede analyseronde werden alle interviews nogmaals gecodeerd op aspecten van diversiteit (gender, lage SES, studenten met een beperking, studenten met een migratieachtergrond).

Gedurende het hele proces werden meerdere peer debriefing sessies (Lincoln & Guba, 1985) met het hele onderzoeksteam gehouden om de interpretatie van bevindingen te interpreteren, alternatieven te bespreken en de rapportage op elkaar af te stemmen. In de rapportage zijn letterlijke citaten uit de interviews opgenomen.

4. Resultaten vragenlijstonderzoek

In de vragenlijst zijn medewerkers en studenten gevraagd naar hun persoonlijke en professionele overtuigingen over diversiteit en naar hun beeld van diversiteit binnen het curriculum. In dit hoofdstuk worden de resultaten op deze onderdelen van de vragenlijst besproken voor medewerkers en studenten.

Respondenten

Eigenschap		Medewerkers	Studenten
Type aanstelling		(n=105)	
	Docent	89 (85%)	
	Onderwijsondersteunend personeel	12 (11%)	
	Onderzoeker	4 (4%)	
Geslacht		(n=104)	(n=278)
	Vrouw	74 (70%)	259 (92%)
	Man	30 (29%) man	19 (7%)
Leeftijd		(n=104)	(n=280)
	<20 jaar	-	89 (32%)
	21-30 jaar	19 (18%)	147 (53%)
	31-40 jaar	35 (33%)	16 (6%)
	41-50 jaar	24 (23%)	15 (5%)
	51-60 jaar	15 (14%)	11 (4%)
	61-70 jaar	11 (10%)	
	Niet ingevuld	-	2 (0,7%)
Opleidingsniveau		(n=105)	
	PhD	6 (6%)	
	WO	64 (61%)	
	HBO	33 (31%)	
	MBO	2 (2%)	
Lesplaats		(n=105)	(n=272)
	Den Bosch	14 (13%)	53 (20%)
	Eindhoven	39 (37%)	61 (22%)
	Sittard	27 (26%)	64 (24%)
	Tilburg	25 (24%)	94 (35%)
Opleidingsvariant			(n=280)
	Bachelor vt	89 (85%)	208 (74%)
	Overige opleidingsvarianten		72 (26%)
	Betrokken geweest bij nieuwe curriculum	22 (21%)	
	Dit studiejaar betrokken bij nieuwe curriculum	24 (23%)	
Aantal jaar ervaring in hbo		(n=83)	

		Gemiddeld 8.11 jaar (SD = 6.82, range = 0-25)	
Ethniciteit			(n=280)
	Nederlandse achtergrond		258 (92%)
	Migratieachtergrond		22 (8%)
Studiejaar			(n=279)
	1		76 (27%)
	2		72 (26%)
	3		56 (20%)
	4		62 (22%)
	4+		13 (5%)

Tabel 1. Achtergrondkenmerken respondenten vragenlijstonderzoek

Persoonlijke en professionele overtuigingen

Medewerkers scoren gemiddeld een 4,39 (*SD* .38) op persoonlijke overtuigingen en een 3,91 (*SD* .35) op professionele overtuigingen. Om te toetsen of het verschil tussen de twee schalen significant is, is er een t-toets uitgevoerd. Daaruit komt naar voren dat medewerkers significant hoger scoren op persoonlijke overtuigingen dan op professionele overtuigingen, $t(104) = 11.33$, $p < .0005$ (tweezijdig). Studenten scoren gemiddeld een 3,99 (*SD* .44) op persoonlijke overtuigingen en een 3,68 (*SD* .35) op professionele overtuigingen. Om te toetsen of het verschil tussen de twee schalen significant is, is er een t-toets uitgevoerd. Daaruit komt naar voren dat studenten significant hoger scoren op persoonlijke overtuigingen dan op professionele overtuigingen $t(281) = 13.85$, $p < .0005$ (tweezijdig). Voor zowel medewerkers als studenten geldt dat ze significant hogere gemiddeldes scoren op persoonlijke overtuigingen vergeleken met professionele overtuigingen. Dus, zowel medewerkers als studenten hebben positievere persoonlijke opvattingen m.b.t. diversiteit vergeleken met de professionele opvattingen. Desalniettemin zijn de scores op beide schalen voor beide groepen aan de positieve kant van de schaal.

Om het verschil tussen medewerkers en studenten te toetsen op persoonlijke en professionele overtuigingen zijn er t-toetsen uitgevoerd. De scores van medewerkers zijn op beide schalen significant hoger vergeleken met de scores van studenten. Op persoonlijke overtuigingen is het gemiddelde van medewerkers 4.39 (*SD* = .38) en het gemiddelde van studenten 3.99 (*SD* = .44), $t(385) = 8.01$, $p < .005$. Op professionele overtuigingen is het gemiddelde van medewerkers 4.06 (*SD* = .37) en het gemiddelde van studenten 3.68 (*SD* = .35), $t(385) = 9.24$, $p < .005$.

Om het verschil in persoonlijke en professionele overtuigingen tussen mannen en vrouwen binnen de groep van medewerkers en studenten te toetsen zijn er t-toetsen uitgevoerd. Binnen de groep van medewerkers is er geen significant verschil tussen mannen en vrouwen in zowel de persoonlijke overtuigingen (mannen $M = 4.46$, *SD* = .34, vrouwen $M = 4.36$, *SD* = .39), $t(102) = -1.25$, $p > .05$, als de professionele overtuigingen (mannen $M = 4.00$, *SD* = .27, vrouwen $M = 3.88$, *SD* = .37) gevonden, $t(102) = -1.59$, $p > .05$. Binnen de studentengroep scoren vrouwelijke studenten ($M = 4.03$, *SD* = .42) significant hoger op persoonlijke overtuigingen dan mannelijke studenten ($M = 3.65$, *SD* = .56), $t(276) = 2.89$, $p < .05$. Dit betekent dat binnen de groep van studenten, vrouwelijke studenten positievere persoonlijke overtuigingen hebben dan de mannelijke studenten. Er is geen verschil gevonden in professionele opvattingen (mannen $M = 3.58$, *SD* = .43, vrouwen $M = 3.69$, *SD* = .34).

Met betrekking tot persoonlijke en professionele overtuigingen is er ook gekeken naar de relatie, Pearson, tussen de twee schalen. Voor medewerkers is er een significante, medium, positieve correlatie gevonden tussen persoonlijke en professionele overtuigingen, $r = .31$, $n = 105$, $p < .005$, waarbij hogere scores op persoonlijke overtuigingen gerelateerd zijn aan hogere scores op professionele overtuigingen (en andersom). Voor studenten geldt dat er een significante, hoge, positieve correlatie is tussen de twee schalen, $r = .54$, $n = 282$, $p < .005$. De relatie tussen de twee schalen is dus sterker binnen de studentengroep dan binnen de medewerkersgroep.

De scores van medewerkers en studenten op de schalen persoonlijke en professionele overtuigingen zijn ook op itemniveau exploratief met elkaar vergeleken. In tabel 2 en 3 zijn de vragen weergegeven met daarnaast de gemiddelde scores van medewerkers en studenten, met in cursief de items die hierna in de tekst verder toegelicht worden. In grote lijnen zijn deze scores vergelijkbaar voor de twee groepen, de richting van de scores zijn hetzelfde. Medewerkers en studenten scoren op dezelfde items aan de lage kant of aan de hoge kant. Zij beoordelen dus dezelfde items positief of negatief.

Persoonlijke overtuigingen

Item	Medewerkers	Studenten
1. <i>Het is goed dat mensen vriendschappen hebben met mensen met een andere seksuele geaardheid.</i>	4.45 (SD .79)	4.59 (SD .76)
2. <i>Over het algemeen hechten Nederlanders meer waarde aan onderwijs dan mensen met een migratieachtergrond.</i>	1.95 (SD .98)	2.42 (SD 1.06)
3. <i>Mensen met een fysieke beperking geven minder effectief leiding dan mensen zonder een fysieke beperking.</i>	1.33 (SD .65)	1.83 (SD .92)
4. De reden dat mensen arm zijn is dat ze niet gemotiveerd zijn de armoede te ontgroeien.	1.55 (SD .75)	1.77 (SD .87)
5. <i>Accepteren dat mensen op verschillende manieren hun leven leiden in dit land, maakt Nederland sterker.</i>	4.30 (SD .82)	4.20 (SD .87)
6. Het toelaten van vluchtelingen en andere migranten draagt bij aan een verbetering van de Nederlandse samenleving.	3.65 (SD .79)	3.19 (SD .95)
7. Omdat mannen vaker hoofdverdieners zijn, is het terecht dat zij voor hetzelfde werk meer verdienen dan vrouwen.	1.05 (SD .29)	1.22 (SD .65)
8. De Nederlandse samenleving hoeft niet verder tegemoet te komen aan de acceptatie van mensen met een andere seksuele geaardheid.	1.60 (SD .79)	1.84 (SD .97)
9. <i>Interetnische vriendschappen (tussen mensen met verschillende culturele achtergronden) zijn een goed verschijnsel.</i>	4.62 (SD .61)	4.52 (SD .75)
10. Mensen met een migratieachtergrond krijgen meer kinderen dan Nederlanders en dat is een probleem.	1.79 (SD .91)	2.17 (SD .98)
11. Het toegankelijk maken van alle openbare ruimten voor mensen met een beperking is simpelweg te duur.	1.68 (SD .84)	1.79 (SD .90)
12. Het is geen goed idee dat mensen van hetzelfde geslacht samen kinderen opvoeden.	1.64 (SD 1.18)	1.56 (SD 1.13)

13. Het is belangrijker dat migranten de Nederlandse taal leren dan dat ze hun eigen taal behouden.	2.83 (SD 1.07)	3.22 (SD 1.07)
14. Over het algemeen kunnen mannen beter leidinggeven dan vrouwen.	1.35 (SD .76)	1.56 (SD .84)
15. Het systeem in Nederland draagt ertoe bij dat vrouwen onderschikt zijn aan mannen.	2.74 (SD 1.09)	2.88 (SD 1.06)

Tabel 2 Persoonlijke overtuigingen

In Tabel 2 Persoonlijke overtuigingen is te zien dat zowel medewerkers als studenten lagere scores hebben op de items 2 'Over het algemeen hechten Nederlanders meer waarde aan onderwijs dan mensen met een migratieachtergrond', 3 'Mensen met een fysieke beperking geven minder effectief leiding dan mensen zonder een fysieke beperking', 4 'De reden dat mensen arm zijn is dat ze niet gemotiveerd zijn de armoede te ontgroeien', 7 'Omdat mannen vaker hoofdverdieners zijn, is het terecht dat zij voor hetzelfde werk meer verdienen dan vrouwen, 8 'De Nederlandse samenleving hoeft niet verder tegemoet te komen aan de acceptatie van mensen met een andere seksuele geaardheid', 10 'Mensen met een migratieachtergrond krijgen meer kinderen dan Nederlanders en dat is een probleem, 11 'Het toegankelijk maken van alle openbare ruimten voor mensen met een beperking is simpelweg te duur', 12 'Het is geen goed idee dat mensen van hetzelfde geslacht samen kinderen opvoeden' en 14. Over het algemeen kunnen mannen beter leidinggeven dan vrouwen'. Hierbij valt op dat studenten hoger scoren op item 2 'Over het algemeen hechten Nederlanders meer waarde aan onderwijs dan mensen met een migratieachtergrond', dan medewerkers. Hetzelfde geldt voor item 3 'Mensen met een fysieke beperking geven minder effectief leiding dan mensen zonder een fysieke beperking'.

Op de items 6 'Het toelaten van vluchtelingen en andere migranten draagt bij aan een verbetering van de Nederlandse samenleving', 13 'Het is belangrijker dat migranten de Nederlandse taal leren dan dat ze hun eigen taal behouden' en 15 'Het systeem in Nederland draagt ertoe bij dat vrouwen onderschikt zijn aan mannen' zijn neutrale scores te zien voor zowel medewerkers als studenten.

Zowel medewerkers als studenten hebben hoge scores op de items 1 'Het is goed dat mensen vriendschappen hebben met mensen met een andere seksuele geaardheid', 2 'Accepteren dat mensen op verschillende manieren hun leven leiden in dit land, maakt Nederland sterker en 9 'Interetnische vriendschappen (tussen mensen met verschillende culturele achtergronden) zijn een goed verschijnsel'.

Professionele overtuigingen

Item	Medewerkers	Student
1. We mogen niet verwachten van docenten dat ze hun lesmethoden aanpassen aan de behoefte van studenten, in al hun diversiteit.	1.74 (SD .86)	2.04 (SD .97)
2. De opleidingen van Fontys Hogeschool Pedagogiek (FHP) sluiten het beste aan bij de middenklasse.	3.16 (SD .99)	3.16 (SD .75)
3. Docenten met een homoseksuele geaardheid zouden niet voor de klas mogen staan bij FHP.	1.06 (SD .34)	1.07 (SD .48)
4. FHP studenten en docenten hebben baat bij basiskennis over verschillende religies en levensbeschouwingen.	4.44 (SD .88)	4.15 (SD .99)

5. Geld dat wordt besteed voor onderwijs aan mensen met ernstige beperkingen kan beter besteed worden aan programma's voor begaafde/getalenteerde studenten.	1.51 (SD .81)	1.62 (SD .79)
6. Alle FHP studenten zouden moeten worden aangemoedigd een tweede taal te leren.	3.11 (SD 1.19)	2.96 (SD 1.08)
7. <i>Meer diversiteit onder FHP docenten is alleen gewenst als onze studentenpopulatie ook divers is.</i>	1.57 (SD .88)	2.00 (SD .98)
8. <i>Het zou goed zijn als de aandacht die mannelijke studenten krijgen van FHP docenten gelijk is aan de aandacht die vrouwelijke studenten krijgen.</i>	3.67 (SD 1.23)	4.21 (SD .97)
9. <i>Met gestandaardiseerde toetsen worden culturele normen opgelegd en worden studenten met een migratieachtergrond benadeeld.</i>	2.97 (SD 1.14)	2.42 (SD .99)
10. <i>In de studieboeken en lesmaterialen die worden gebruikt bij FHP komt diversiteit voldoende aan bod.</i>	2.45 (SD .81)	3.30 (SD .98)
11. Studenten met een fysieke beperking horen extra ondersteuning te krijgen.	3.86 (SD .91)	3.83 (SD .86)
12. Mannen moeten bij FHP meer kansen krijgen dan vrouwen.	1.51 (SD .83)	1.45 (SD .76)
13. Docenten zouden studenten moeten indelen in groepjes op basis van hun niveau / bekwaamheid.	2.07 (SD 1.07)	2.13 (SD 1.14)
14. <i>Studenten leren van samenwerking in etnisch diverse werkgroepen</i>	4.45 (SD .71)	4.25 (SD .82)
15. <i>Het onderwijs binnen FHP is een weerspiegeling van het leven van de blanke middenklasse Nederlander.</i>	3.38 (SD .88)	2.79 (SD .94)
16. Waar mogelijk moeten tweetalige studenten eerst les krijgen in hun (niet-Nederlandse) moedertaal, totdat ze de Nederlandse taal voldoende beheersen.	2.30 (SD 1.01)	2.59 (SD 1.01)
17. FHP docenten hebben vaak lagere verwachtingen van studenten uit lagere sociaaleconomische klassen.	2.78 (SD 1.00)	2.43 (SD .99)
18. Multicultureel onderwijs is vooral voordelig voor studenten met (ook) een niet-Nederlandse achtergrond.	2.10 (SD .96)	2.60 (SD 1.13)
19. Vrouwelijke docenten bij FHP zijn beter geschikt voor ondersteunende / administratieve werkzaamheden dan mannen.	1.23 (SD .61)	1.34 (SD .66)
20. Studenten met een niet-westerse achtergrond krijgen een voorkeursbehandeling bij FHP.	1.58 (SD .78)	1.69 (SD .91)
21. Om effectief les te kunnen geven aan alle studenten, is het van belang dat docenten ervaring hebben met studenten van verschillende etnische achtergronden.	3.61 (SD 1.06)	3.74 (SD .99)
22. <i>Studenten uit lagere sociaaleconomische klassen hebben minder onderwijskansen dan studenten uit de midden of hogere klassen.</i>	3.56 (SD 1.11)	3.07 (SD 1.19)

23. Docenten en studenten mogen op school geen andere taal spreken dan de Nederlandse.	2.37 (SD 1.13)	2.72 (SD 1.15)
24. Het is belangrijk om religie en levensbeschouwing buiten de klas te houden.	2.26 (SD 1.05)	2.07 (SD 1.05)
25. Een focus op multicultureel onderwijs bij FHP mag niet ten koste gaan van vakinhoudelijke aspecten.	3.47 (SD 1.21)	3.89 (SD .99)

Tabel 3 Professionele overtuigingen

In Tabel 3 Professionele overtuigingen is te zien dat de scores van zowel medewerkers als studenten aan de lage kant zijn wat betreft de items 1 'We mogen niet verwachten van docenten dat ze hun lesmethoden aanpassen aan de behoefte van studenten, in al hun diversiteit', 3 'Docenten met een homoseksuele geaardheid zouden niet voor de klas mogen staan bij FHP', 5 'Geld dat wordt besteed voor onderwijs aan mensen met ernstige beperkingen kan beter besteed worden aan programma's voor begaafde/getalenteerde studenten', 7 'Meer diversiteit onder FHP docenten is alleen gewenst als onze studentenpopulatie ook divers is', 12 'Mannen moeten bij FHP meer kansen krijgen dan vrouwen', 13 'Docenten zouden studenten moeten indelen in groepjes op basis van hun niveau / bekwaamheid', 16 'Waar mogelijk moeten tweetalige studenten eerst les krijgen in hun (niet-Nederlandse) moedertaal, totdat ze de Nederlandse taal voldoende beheersen', 17 'FHP docenten hebben vaak lagere verwachtingen van studenten uit lagere sociaaleconomische klassen', 18 'Multicultureel onderwijs is vooral voordelig voor studenten met (ook) een niet-Nederlandse achtergrond', 19 'Vrouwelijke docenten bij FHP zijn beter geschikt voor ondersteunende / administratieve werkzaamheden dan mannen', 20 'Studenten met een niet-westerse achtergrond krijgen een voorkeursbehandeling bij FHP', 23 'Docenten en studenten mogen op school geen andere taal spreken dan de Nederlandse' en 24 'Het is belangrijk om religie en levensbeschouwing buiten de klas te houden'.

Scores zijn neutraal op de items 2 'De opleidingen van Fontys Hogeschool Pedagogiek (FHP) sluiten het beste aan bij de middenklasse', 6 'Alle FHP studenten zouden moeten worden aangemoedigd een tweede taal te leren', 8 'Het zou goed zijn als de aandacht die mannelijke studenten krijgen van FHP docenten gelijk is aan de aandacht die vrouwelijke studenten krijgen', 9 'Met gestandaardiseerde toetsen worden culturele normen opgelegd en worden studenten met een migratieachtergrond benadeeld, 10 'In de studieboeken en lesmaterialen die worden gebruikt bij FHP komt diversiteit voldoende aan bod', 15. 'Het onderwijs binnen FHP is een weerspiegeling van het leven van de blanke, middenklasse Nederlander', 21 'Om effectief les te kunnen geven aan alle studenten, is het van belang dat docenten ervaring hebben met studenten van verschillende etnische achtergronden', 22 'Studenten uit lagere sociaaleconomische klassen hebben minder onderwijskansen dan studenten uit de midden of hogere klassen' en 25. 'Een focus op multicultureel onderwijs bij FHP mag niet ten koste gaan van vakinhoudelijke aspecten'.

Er zijn hoge scores te zien bij medewerkers en studenten op de items 4 'FHP studenten en docenten hebben baat bij basiskennis over verschillende religies en levensbeschouwingen', 11 'Studenten met een fysieke beperking horen extra ondersteuning te krijgen' en 14 'Studenten leren van samenwerking in etnisch diverse werkgroepen'.

Achtergrondvariabelen in relatie tot de schalen persoonlijke en professionele overtuigingen

Voor zowel medewerkers als studenten is gekeken of er een relatie is tussen achtergrondvariabelen en de scores op persoonlijke en professionele overtuigingen. Op basis van Anova's zijn bij de medewerkers geen verschillen in persoonlijke en professionele overtuigingen gevonden in verschillende groepen op basis van leeftijd, opleidingsniveau en betrokkenheid van docenten bij het nieuwe curriculum, alle p 's $> .05$. Er is ook geen significant verband tussen het aantal jaren ervaring van medewerkers en persoonlijke of professionele overtuigingen, respectievelijk $r = .09$, $n = 83$, $p > .05$ en $r = .06$, $n = 83$, $p > .05$.

Bij de studenten zijn aan de hand van een Anova geen verschillen in persoonlijke en professionele overtuigingen gevonden in verschillende groepen op basis van leeftijd en hoogst afgeronde opleiding. Er zijn wel verschillen gevonden in professionele overtuigingen op basis van het studiejaar waar studenten in zitten, $F(4, 274) = 8.23$, $p < .005$. Studenten uit studiejaar 1 ($M = 3.54$, $SD = .33$) en 2 ($M = 3.62$, $SD = .31$) scoren significant lager op professionele overtuigingen dan studenten die in jaar 3 ($M = 3.81$, $SD = .31$) en 4 ($M = 3.79$, $SD = .37$) zitten. Langstudeerders hebben een gemiddelde score van 3.73 ($SD = .39$) op de schaal professionele overtuigingen en zitten daarmee tussen het gemiddelde van jaar 1 en 2 enerzijds en jaar 3 en 4 anderzijds. Zij verschillen in hun score niet significant van beide groepen. Op persoonlijke overtuigingen is er geen verschil gevonden afhankelijk van het studiejaar. Er is een t-toets uitgevoerd om studenten met een Nederlandse achtergrond en studenten met een migratieachtergrond op persoonlijke en professionele overtuigingen te vergelijken. Hieruit komt naar voren dat studenten met een migratieachtergrond ($n = 22$, $M = 3.86$, $SD = .37$) significant hogere scores op professionele overtuigingen dan studenten met een Nederlandse achtergrond ($n = 258$, $M = 3.66$, $SD = .34$), $t(278) = -2.58$, $p < .05$. Hierbij is van belang op te merken dat het om een kleine groep migrantenstudenten gaat. Op persoonlijke overtuigingen is er geen verschil gevonden tussen studenten met een Nederlandse achtergrond ($n = 258$, $M = 3.99$, $SD = .45$) en studenten met een migratieachtergrond ($n = 22$, $M = 4.08$, $SD = .30$).

Diversiteit in het curriculum (inhoud) en handelen van docenten

Het beeld van studenten en medewerkers met betrekking tot diversiteit binnen het curriculum is gemeten aan de hand van de vier (QIC) schalen. Op de schaal waarden van diversiteit door studenten is er geen significant verschil tussen studenten ($M = 4.49$, $SD = .61$) en docenten ($M = 4.57$, $SD = .53$). Op de schaal bekwaamheid van docenten mbt diversiteit in het onderwijs scoren studenten ($M = 3.41$, $SD = .76$) significant hoger dan docenten ($M = 3.22$, $SD = .68$), $t(328) = -2.11$, $p < .05$. Op de schaal leeractiviteiten scoren studenten ($M = 3.24$, $SD = .59$) significant hoger dan docenten ($M = 3.05$, $SD = .57$), $t(329) = -2.63$, $p < .05$. Op de schaal voorbereiden op werken met diversiteit is er geen significant verschil tussen studenten ($M = 3.76$, $SD = .53$) en docenten ($M = 3.75$, $SD = .58$). Dit betekent dat studenten de docenten positiever beoordelen op hun handelen met betrekking tot het stimuleren van diversiteit in bijvoorbeeld de lessen (bekwaamheid van docenten mbt diversiteit in het onderwijs). Ook hebben studenten een positiever beeld over in hoeverre diversiteit gefaciliteerd wordt binnen de opleidingen met bijvoorbeeld kansen voor studenten/docenten om buitenlandervaring op te doen (leeractiviteiten). Studenten en medewerkers hebben vergelijkbare scores op de overige twee schalen: (1) het belang voor FHP studenten om diversiteit in al zijn verscheidenheid te waarderen en (2) het belang voor studenten in de opleidingen van FHP om zich voor te bereiden op het werken met diversiteit.

5. Resultaten interviewstudie

Persoonlijke en professionele overtuigingen

De interviewstudie was onder andere bedoeld om bevindingen uit het vragenlijstonderzoek te duiden. Daarom is er in de interviewstudie expliciet gevraagd om te reflecteren op de geconstateerde discrepantie tussen persoonlijke en professionele overtuigingen uit het vragenlijstonderzoek.

Het blijkt dat studenten én docenten deze discrepantie herkennen. Een student zegt hierover: 'Iedereen zal echt wel vanuit zichzelf persoonlijk rekening houden met mensen en dat past ook bij de opleiding'. Hij ziet het als een taak van de opleiding om studenten de professionele overtuigingen bij te brengen ('dat moet je als pedagoog leren') en de verbinding te leren zien met ieders persoonlijke overtuiging ('dat dat, wat je aan persoonlijke overtuigingen hebt ook bij kan dragen aan het handelen als pedagoog'), dus het persoonlijke en het professionele met elkaar verbinden. 'Ik hoop dan ook dat die link in de toekomst sneller gelegd gaat worden bij studenten tussen het persoonlijke en hun professionele handelen'.

Een docent drukt het als volgt uit:

"Dat betekent in ieder geval al dat mensen daar voor open staan, maar dat wil niet zeggen dat het ook een deel van hun handelen is en dat maakt de vraag van hoe vertalen we dat naar het onderwijs alleen maar interessanter. Ik denk dat die uitslag ook aangeeft, dat als je echt iets wilt met diversiteit dat je ook actief die vertaalslag moet gaan maken. Dan moet je actief op zoek naar de thema's (...) selecteren van de pedagogische kwesties waarmee studenten aan de slag gaan".

Meerdere docenten zien in dit verband een belangrijke rol weggelegd voor de coaches in het nieuwe curriculum, bijvoorbeeld:

"Studenten (dienen) regelmatig via hun opdrachten of kwesties, over dit soort zaken te struikelen. (en dan moeten ze) coaches om zich heen hebben die ook sensitief zijn voor dit soort thema's, die dat ook weten zelf te benoemen als de student dat zelf niet ziet, of niet weet wat die ermee moet. Ja, dat die coaches dan ook wat handvatten hebben om die student daar verder in te helpen".

"In het nieuwe curriculum is de ruimte om diversiteit aan te moedigen. Maar we onderschatten enorm wat de coaches daarin te betekenen zouden kunnen hebben. 'Practice what you value', wat je waardeert moet je ook echt zelf ook in praktijk brengen, en als je echt een pakket waarden hebt van waaruit je wilt werken, dan moet je eerst je eigen diversiteit gaan ontwikkelen, voordat je van een ander kan zeggen van 'jullie zijn vrij om te kiezen'".

Diversiteit in het curriculum en in de houding van docenten

Uit het vragenlijstonderzoek kwam naar voren dat docenten positievere overtuigingen met betrekking tot diversiteit hebben, dus een hoger aspiratieniveau en tegelijkertijd een kritische kijk op wat er binnen het huidige curriculum gedaan wordt met betrekking tot diversiteit en hun eigen rol als docent daarbinnen, terwijl het voor studenten precies omgekeerd is. Studenten

hebben een lager aspiratieniveau, en dat lijkt samen te hangen met de minder hoge verwachtingen die zij hebben ten aanzien van aandacht voor diversiteit in het curriculum.

De interviews ondersteunen dit algemene beeld uit het vragenlijstonderzoek en maken het tevens rijker. Zo zijn verschillende docenten kritisch over het lagere aspiratieniveau van studenten waar het gaat om diversiteit:

“Ik bespeur onder mijn studenten doorgaans een lager niveau van cultuur, diversiteit, sensitiviteit, hoe zeg je dat, dan ik zou verwachten. (...) Ik zou zo graag bij onze studenten voor elkaar krijgen dat ze openstaan voor andere culturen. Ze hoeven voor mij echt niet allemaal die kant op te gaan of het allemaal geweldig vinden, maar in ieder geval wel er onderzoek naar doen en er nieuwsgierig naar blijven en ja, waar ik denk dat de kern ligt in dit soort zaken altijd, dat je zoekt naar de mens achter het geloof, de fysieke handicap, de huidskleur, de seksuele geaardheid, net wat je maar tegenkomt”.

Ook zijn docenten kritisch op de opleiding, die zij een ‘te Nederlandse’, op een ‘witte doelgroep’ en middenklasse gerichte opleiding noemen, met sterk westers georiënteerd lesmateriaal.

“Ik vind het geen diversiteit stimulerende opleiding. Door de cognitieve eisen die we stellen aan mensen, door de structuur die we aanbieden, de onderwerpen die we aanbieden, de keuzevrijheid in die onderwerpen’. ‘Ik vind wel dat we soms heel erg kunnen opleggen wat de beste opvoeding is, vanuit een dominant, westers gedachtengoed”.

Veel docenten erkennen dat ze zelf een ‘blinde/witte vlek’ hebben, dat het moeilijk is om je in te leven als je zelf hoogopgeleid bent en kansrijk, en dat zij vandaaruit ‘bepaalde verwachtingen hebben naar studenten toe, die sterk cultureel gekleurd zijn’. Tegelijkertijd zien zij ook veel sterke onderdelen in het oude -, en potentie in het nieuwe curriculum.

De studentinterviews laten zien dat doorvragen op het thema studenten tot genuanceerdere uitspraken brengt. Zij vinden in eerste instantie het lesaanbod vaak wél in orde (‘neen, ik heb daar niet direct iets op aan te merken’, ‘Voor mijn gevoel is er wel ruimte voor iedereen en kan iedereen gewoon, ja iedereen kan wel gewoon zichzelf zijn voor mijn gevoel’, ‘Die basiskennis wordt wel gegeven...van verschillende soorten ouders bijvoorbeeld en daarin komen ook andere culturen naar voren’), maar ze blijken toch niet goed te leren hoe ze het in de praktijk moeten doen: ‘Er wordt dus weinig echt vertaald naar de praktijk, ja, er wordt wel eens gezegd van ‘ga eens na bij je eigen stage’, maar dan wordt daar ook niet meer zoveel mee gedaan’. Als hen de vraag expliciet gesteld wordt erkennen studenten ook dat de opleiding sterk westers georiënteerd is: ‘Het is heel westers, ja. Wat er behandeld wordt. Ik vind dat wel breder zou moeten zijn, want ik denk wel dat pedagogiek iets is wat cultureel bewust zou moeten zijn’.

Het wordt gezien én gewaardeerd door studenten als er een ander perspectief gekozen wordt, zo illustreert dit voorbeeld van een docent:

“Bij de minor stond een keer een casus in de toets over een homoseksueel stel dat in relatietherapie was. En ik krijg de feedbackformulieren van de studenten naar aanleiding van de toets en er had iemand echt de moeite genomen om het feedback formulier in te vullen, en mij te laten weten dat ze het zo geweldig vond dat die toetsvraag erin zat”.

Studenten zijn vooral positief over de op diversiteit gerichte houding bij docenten, en waarderen de daarbij behorende maatschappelijke boodschap:

“Er wordt wel duidelijk gemaakt van iedere cliënt die je tegenkomt is niet hetzelfde. Niet iedereen met een bepaalde gedragsstoornis gedraagt zich zoals de categorie in de DSM. En een bevolkingsgroep gedraagt zich niet zoals de stereotypen van die bevolkingsgroep zijn. Daar wordt nu al heel veel rekening mee wordt gehouden door het docententeam, om daarop te hameren van: ‘het gaat erom, de cliënt in zijn of haar kracht te zetten en om de cliënt vooral te begrijpen vanuit het verhaal van de cliënt’ (...) Vooral de boodschap die docenten meegeven van ‘iedere cliënt die je uiteindelijk tegenkomt is uniek’(…), die boodschap waardeer ik”.

Uit de interviewstudie komt duidelijk naar voren dat naarmate studenten verder zijn in de opleiding, zij ook meer en genuanceerder reflecteren op diversiteit. Zo komen ouderejaars bijvoorbeeld door stage in contact met migrantengezinnen en laten zien dat dit leidt tot bewustwording en kritisch reflecteren op de eigen rol als hulpverlener. Een derdejaarsstudent refereert aan een gesprek met een Marokkaanse moeder die gevlucht was:

“En al dat geweld... Ze was aan het overleven. Al het andere is daaraan ondergeschikt. Terwijl wij dan vanuit onze bril kijken ‘maar ja, je kind moet wel naar school, een gestructureerd dagprogramma’, maar daar zijn ze dan nog helemaal niet mee bezig. Het is wel goed om je bewust te worden van dat andere perspectief, daar mag de opleiding wel meer aandacht aan geven”.

Verschillende dimensies van diversiteit

Omdat docenten en studenten in de interviews waardevolle ideeën deelden over genderdiversiteit (en de ondervertegenwoordiging van mannen in de opleiding) en de (on)toegankelijkheid van de opleiding voor lage SES studenten, studenten met een migratieachtergrond en studenten met een beperking, worden in het onderstaande deze verschillende dimensies van diversiteit apart belicht.

Genderdiversiteit

In de interviews is gevraagd naar de ondervertegenwoordiging van mannelijke studenten, de gerelateerde (on)toegankelijkheid van de opleiding en naar ideeën hoe dit aan te pakken.

Docenten

Bij de docenten leeft dit vraagstuk en ze onderkennen dat het een lastige kwestie is. Docenten geven aan dat dit probleem dieper in het instituut verborgen ligt en dat het grote aantal vrouwelijke studenten – en daarmee de ondervertegenwoordiging van mannelijke studenten – te maken kan hebben met de positionering van de opleiding Pedagogiek binnen Fontys. Een docent drukt het als volgt uit:

“Maar ik denk dat wij, omdat wij op een bepaalde manier de opleiding neerzetten en niet altijd duidelijk is wat je met pedagogiek kan, dat we daardoor in verhouding misschien meer vrouwen binnenkrijgen dan mannen. Terwijl, uiteindelijk voor de jeugdhulpverlening en de jeugdzorg, die zouden wel gebaat zijn met een iets grotere mannengroep, denk ik.”

Het opleidingsprofiel van pedagogiek zou dus te onduidelijk kunnen zijn, waardoor de opleiding zich onbedoeld als ‘vrouwenopleiding’ profileert. Tegelijkertijd, volgens onderstaand citaat, kan de opbouw van stages ook een afschrikwekkende werking hebben op potentiële mannelijke studenten:

“Maar daar komt ook iets heel simpels bij, als je zegt van ja, je stage begint in het eerste jaar, bij poepluiers, ja dan heeft dat minder aantrekkingskracht op mannen dan op vrouwen.”

Het zou volgens bovenstaande docent goed zijn om de aantrekkelijkheid van de opleiding – in termen van stageaanbod – goed uit te denken, zodat mannen zich er beter mee kunnen identificeren en behouden blijven voor de opleiding. Aan de andere kant wordt er ook kritisch gedacht over de manier van werven, zo geeft deze docent aan:

“Het zou goed zijn als de pedagogische beroepen een meer gelijke verdeling van mannen en vrouwen zouden hebben, net zoals in het onderwijs. Ja. Dan zit ik te denken, kunnen we daar iets aan doen? Nou, misschien in de werving. Dus ja, er is een heel potentieel aan mannelijke studenten dat wij op dit moment nog niet naar onze opleiding weten te trekken en het is wel interessant om te bekijken wat zou die mensen wel hierheen kunnen brengen.”

Dat potentieel aan mannelijke studenten wordt volgens docenten nog te weinig benut. Docenten denken na over hoe ze die instroom van mannelijke studenten op gang kunnen brengen. Tegelijkertijd heeft de uitzonderingspositie van mannen een aantal keerzijdes. Men is het erover eens dat er te weinig mannen zijn. Echter, de mannen die er wel zijn vallen – door hun lage aantal – snel op en krijgen naar verhouding meer aandacht. Zo ondervond ook deze docent, die stelt dat mannelijke studenten meer aandacht krijgen:

“Ik heb in de minor ook echt maar één mannelijke student. Dat lijkt me soms ook voor die gasten of die jongens wel lastig, want ze worden wel altijd in een bijzondere positie gezet. Dus over diversiteit gesproken: omdat ze met zo weinig zijn, merk je natuurlijk tijdens lessen dat het heel makkelijk is om ze soms aan te spreken. (...) Of als voorbeeld te stellen”.

Deze docent meent dat mannelijke pedagogiek studenten niet onder de radar blijven, juist omdat ze zo'n minderheid zijn. Het is bekend dat het uitvalpercentage onder de mannelijke studenten vrij hoog is. Als je ze als opleiding dus 'binnen hebt', is er een gereede kans dat je er na 1 à 2 jaar toch afscheid van moet nemen. Moet je deze groep dan ook extra in de watten leggen, zodat deze broodnodige mannelijke aanwas toch behouden blijft voor het pedagogische werkveld? Onderstaand citaat laat zien dat zo'n kwestie een morele kant met zich meebrengt en dat hier zowel pragmatisch als ethisch over wordt nagedacht. Op de vraag of mannelijke en vrouwelijke studenten een gelijke behandeling verdienen wordt het volgende gezegd:

“Theoretisch zou ik zeggen van: gaan we doen. Want ik ben tegen discriminatie, ook positieve discriminatie. Ik weet, volgens mij zijn dat ook de cijfers van Pedagogiek, ik weet het in ieder geval van de PABO, dat hoewel weinig mannen binnenkomen, ze een hoger uitvalpercentage hebben dan de dames die we hebben. Dan moet je zo'n groep gewoon extra helpen vind ik, want dan gaat er iets aan onze kant ook niet goed”.

Bovenstaande docent zegt de groep mannelijke studenten te willen helpen, omdat er aan de vraagzijde (FHP als instelling) misschien ook dingen niet goed gaan. Docenten reiken in de interviews voorbeelden aan van hoe je mannelijke studenten kan helpen om hen meer op hun gemak te laten voelen, minder een 'lopende uitzondering' te laten zijn en als student voor de opleiding te kunnen behouden. Hieronder zo'n voorbeeld:

“Misschien moeten we dan gaan kijken wat er in ons aanbod, ja, verkeerd is, dat is ook weer zoiets, maar om die jongens.... ik weet dat er met de klassensamenstelling soms rekening mee wordt gehouden, dat we bijvoorbeeld weten dat als je ze bij elkaar zet,

dat ze dan meer kans maken. Want heb je één jongen per SLB groep, weet je wel, negen meiden en één jongen, dan zie je dat zo'n groepje minder goed werkt, dan een groepje met vier jongens, dat die bij elkaar een beetje herkenning kunnen vinden."

Bovenstaand citaat van een docent geeft dus aan dat jongens – wanneer er verschillende jongens in hetzelfde studiejaar zitten – bij elkaar worden gezet voor herkenning en 'mannenpraat'. Zo wordt getracht deze jongens aan boord te houden. Een docent die nog niet zo lang bij FHP werkzaam is, is dit ook al opgevallen:

"Ik loop hier nog niet zo lang rond. Wat ik wel zie, is dat die jongens wel een beetje naar elkaar toetrekken en ik vind dat prima, volgens mij wordt het ook een beetje gestimuleerd dat ze in dezelfde klas worden geplaatst zodat ze niet als enige jongen in de klas zitten, en dat lijkt me ook heel gezond. En ja, het valt me op dat ze samen achter die gamecomputer zitten en ja, ik weet dat die meningen over die gamecomputer verdeeld zijn, maar ik kan me voorstellen dat als dat het een bindmiddel is om die paar jongens die hier rondlopen af en toe even bij elkaar te brengen, ja, dan kan het ook wel een nuttige sociale functie vervullen en er zitten best ook wel af en toe wat meiden bij. Dus ik vind dat dat heel natuurlijk loopt."

Tegelijkertijd spreken docenten hun visie uit over een aantal statische gegevens, zoals het feit dat een zeer grote vrouwelijke studentenpopulatie bij mannen de wenkbrauwen kan doen fronsen over de vraag of deze opleiding dan wel iets voor hen is:

"We hebben een vrouwelijke witte vlek. Ja, dat heeft wel weinig aantrekkingskracht op mannen."

Studenten

Ook onder de studenten leeft het thema van het geringe aantal mannelijke studenten op de opleiding. Studenten hebben hier een heldere mening over, en zijn sceptisch of dit patroon zomaar kan veranderen. Net als docenten noemen zij zich de huidige – scheef gegroeide – verdeling van mannelijke en vrouwelijke studenten:

"Ik denk in eerste instantie, op het moment dat hier 95% van de studenten vrouw is, dat het heel moeilijk wordt om die cirkel te doorbreken. Ik denk dat er echt pas meer mannen gaan komen op het moment dat die verdeling iets beter is."

Studenten geven aan dat een betere verdeling naar geslacht op de opleiding niet zomaar in een aantal jaar bereikt is. Het gaat ook over de status van een opleiding. Als een opleiding te boek staat als 'vrouwenopleiding', kan het voor mannen niet statusverhogend werken om voor zo'n studie te kiezen:

"Dat mannen zich ook realiseren van oké, dat is ook een opleiding die ik zou kunnen gaan doen. Want het wordt toch niet echt vaak echt gewaardeerd, denk ik, bij mannen onderling en van vrienden weet ik het, als een man echt een vrouwenstudie gaat doen"

Opnieuw gaat het hier dus over de positionering van de opleiding. Misschien niet zo expliciet, maar het imago van de opleiding kan een mannelijke student dus afschrikken om deze studie te volgen. Dit komt mede omdat hij bij zijn mannelijke vrienden niet echt de waardering voor zijn keuze zal voelen, zo geeft bovenstaand citaat aan.

Opvallend is dat de studenten goed op de hoogte zijn van allerlei acties en initiatieven van andere opleidingen die met dezelfde problematiek rondom gender kampen. Zo geven ze een voorbeeld van een initiatief om mannelijke studenten naar hun opleiding te halen:

“De PABO is daar nu wel heel erg fanatiek mee bezig. Met die ‘Pakkendag’ en ook echt die bepaalde activiteiten puur voor mannen, om dus ook wel echt die jongens naar dat onderwijs te trekken.”

Daarnaast geven studenten een voorbeeld van een gewijzigd curriculum voor mannen, om ze aan boord te houden en stages meer af te stemmen op hun behoeften. De studenten stellen ook voor om dit binnen pedagogiek te doen:

“Die hebben inderdaad voor de mannen die kleuterstage afgeschaft omdat ze merkten dat mannen dat vervelend vonden, dus die hebben voor de mannen gezegd van ‘jullie hoeven die kleuterstage niet te doen’. Misschien zou je als Pedagogiek zijnde ook meer kunnen insteken op het feit van oké, wat kunnen mannen met deze opleiding.”

Studenten met een lage SES achtergrond

Onder de geïnterviewde medewerkers bestaan verschillende opvattingen over de stelling dat studenten uit lagere sociaaleconomische klassen minder onderwijskansen of kansen om te slagen hebben dan studenten uit de midden- of hogere klassen. “Ik ben het daar niet mee eens”, zo stelt een docent, “want ik twijfel niet aan de integriteit van mijn collega’s en ik denk dat als wij het zien of als wij potentie zien in de studenten dat wij dan ons best doen om hun niveau tot uiting te laten komen. Ze zijn natuurlijk ook niet voor niets op het HBO terecht gekomen. Om hun potentie te laten zien”. Een andere docent onderschrijft dat door erop te wijzen dat “het onderwijs vaak, zonder dat het zo bedoeld is, mensen uit een sociaal hogere klasse bevoordeelt”. Hij weet geen concrete voorbeelden, maar dat neemt niet weg dat “we daar waakzaam voor moeten zijn, of misschien zelfs actief moeten stimuleren om mensen uit sociaal lagere klassen waar nodig een beetje verder te helpen.” Als voorbeeld wordt genoemd iemand die hoogopgeleide ouders heeft, waar thuis de NRC wordt gelezen. “Die schrijven misschien makkelijker een artikel in academisch Nederlands dan mensen die dat niet hebben en die uit een arbeidersgezin komen en die heel weinig met dit soort media in aanraking zijn geweest”.

Het nieuwe curriculum zou daar kansen in kunnen bieden, merken docenten op. Maar dan is wel expliciet aandacht nodig voor deze studenten. “We moeten ze dan wel willen zien en er ook om durven te vragen. En dan helpt het natuurlijk als dat benoemd wordt in het beleid”. Anderzijds zijn er ook risico’s aan de nieuwe manier van onderwijs, omdat “meer vrijere of projectmatige, projectgestuurde manieren van onderwijs, ook wel weer selecteren op sociaaleconomische en etnische achtergrond.” Wat je daarbij in elk geval kunt doen is expliciteren en monitoren.

“Dat je kijkt van hoeveel uitvallers hebben we nu uit verschillende - en kunnen we dat categoriseren en kwantificeren naar verschillende groepen en ik weet niet hoeveel gegevens we van die mensen hebben en of dat überhaupt kan, maar ja, maar goed, het zou in elk geval goed zijn om een manier te vinden om het te monitoren. Het moet wel benoemd worden.”

Wanneer het over ongelijke kansen in het huidige curriculum gaat dan komt vaak de toegankelijkheid van verre studiereizen of buitenlandstages ter sprake. Deze kunnen een verrijking zijn voor je cv en daarmee extra onderwijsopbrengsten voor studenten opleveren. Een docent:

“Ik weet wel dat er van buitenlandse stages wordt gezegd van dat is goed voor je cv. Het is ook een ervaring die ik iedereen zou gunnen, maar economisch kan dat niet. Met die studiereizen ook, ik kan Marokko niet betalen, dus daarom ga ik naar @Home. Dat vind ik wel lastig en hoe je dat dan oplost dat weet ik niet. Ik constateer dat als je minder geld hebt, dat je dan minder mogelijkheden hebt. (...) Het enige wat ik zou kunnen

bedenken is bijvoorbeeld de economische toegankelijkheid van studiereizen gelijk trekken.”

Een andere docent constateert dat

“bij studiereizen is ook een @Home voor mensen die niet willen en natuurlijk ook voor mensen die het niet kunnen betalen. Dus in die zin houden we wel rekening ermee, of is natuurlijk ook wel opgemerkt van ja niet iedereen kan het betalen. Wij doen niet te moeilijk over boeken aanschaffen, je kopieert maar, dus in die zin zijn daar zeker wel vanouds wat [mogelijkheden]. Voor mensen die in de knoop komen en anders zijn er nog studieadviseurs waar we studenten door naar verwijzen”.

Het punt van de toegankelijkheid van studiereizen wordt door studenten zelf ook herkend waarbij er wordt opgemerkt dat er in de opleiding wel rekening mee wordt gehouden en dat studenten daar zelf ook een keuze in hebben.

Volgens een docent zou onze opleiding juist ook mensen trekken die zelf uit een achterstandssituatie komen; zij willen pedagogiek gaan studeren om verbetering te brengen en om zichzelf te emanciperen. Overigens merkt deze docent daarbij op dat er weinig aandacht is voor armoede of daaraan gerelateerde opvoedproblemen. Een andere docent wijst in dit verband op een gerelateerd probleem: “dat je je niet thuis kunt voelen omdat je ouders arm zijn”.

Studenten met een migratieachtergrond

Bij de bespreking van de interviewresultaten omtrent diversiteit in het curriculum, hierboven, is al uitgebreid aandacht geschonken aan de waarschuwing van met name docenten voor een ‘te witte, te Nederlandse’ opleiding, met vooral westerse opvoedingsidealen. Meerdere docenten geven aan dat studenten met een andere achtergrond zich om die reden niet zomaar op de opleiding thuis zullen voelen. Ook erkennen sommigen dat bijvoorbeeld studenten uit de Antillen het daarnaast ook nog financieel zwaarder hebben en echt moeten presteren om hun Antilliaanse studiebeurs te behouden. Studenten vallen om beide redenen eerder uit, aldus docenten, en hierbij speelt ook de taalgerichtheid van de opleiding een rol (‘En tegelijkertijd hebben we heel weinig mogelijkheden iets aan die taalontwikkeling te doen, om bijvoorbeeld Turkse en Marokkaanse studenten tegemoet te komen’).

Het blijkt ook voor te komen dat studenten met een migratieachtergrond zich niet gezien voelen. Een docent vertelde dat hij dat wel tegenkomt. En dat een student tegen hem zei ‘Ik voel zelfs dat docenten vooroordelen hebben tegen mijn afkomst. Ik vind dat ze op hele stereotype manier over ons denken’. Daar moeten we als opleiding toch echt iets mee, aldus deze docent.

In de interviews is ook gevraagd om te reflecteren op de stelling uit het vragenlijstonderzoek die refereert aan ethnische diversiteit [Item 14. ‘Studenten leren van samenwerking in etnisch diverse werkgroepen’]. Opvallend genoeg zijn geïnterviewden van mening dat etnisch diverse werkgroepen er onmiddellijk toe leiden dat studenten elkaar beter leren kennen en dat zij hun onbewuste vooroordelen tegenkomen (‘ik wist niet dat Marokkaanse meisjes zulke harde grappen konden maken’, zeggen studenten dan in de klas, aldus een docent). Illustratief is het volgende voorbeeld van een docent die ervoor pleit om gevoelige thema’s niet uit de weg te gaan en ook meningen daarbij op kritische wijze met elkaar te delen:

“Dan ging het bij kritisch betoog en leren argumenteren bijvoorbeeld over buitenlanders. En als er dan ook studenten van Turkse en Marokkaanse afkomst in het groepje zaten, en dan merk je dat het heel zinvol is om mensen daarover te laten praten. Dat ze dan ook best wel iets extreems zeggen, wat zo een beetje sociaal media forum-achtig klinkt, maar dan realiseren ze zich ‘wacht even, daar zit iemand met zo’n

hoofddoek. Oh ja, maar ik bedoel niet jou, maar wat bedoel ik dan wel?’ Door met elkaar in gesprek te gaan, stellen ze hun toon bij. Niet zozeer wat ze vinden, maar hoe ze het zeggen. En dat stemmen ze ook met elkaar af en dan komen ze juist nader tot elkaar. (...) Ze worden in toom gehouden én komen dicht bij elkaar, juist als ze het over van die verhitte elementen hadden’.

Bij gebrek aan etnisch diverse werkgroepen, want dat wordt wel als moeilijkheid gesignaleerd, zeggen docenten en studenten dat ook gemengde jongens-meisjes werkgroepen al heel waardevol zijn, omdat er betere beslissingen worden genomen als de groep diverser is.

Studenten met een beperking

Verschillende docenten memoreren het dilemma rondom de toegankelijkheid van de opleiding voor studenten met een stoornis in het autisme spectrum, of ASS. Moeten we dat wel willen, gezien hun toekomstige werk? In de woorden van een docent:

“Ik kan me voorstellen dat het voor die studenten ook in het werkveld lastig kan zijn. Het hangt er heel erg vanaf in hoeverre hun empathisch vermogen ontwikkeld is. Past deze opleiding überhaupt bij een student met autisme? Ik denk niet dat we bij voorbaat ‘nee’ moeten zeggen. Bij de één zal het wel passen en bij de ander niet. Maar dat is per definitie een zorg”.

Volgens een student met een functiebeperking horen studenten met een handicap er niet echt bij. De opleiding is niet gericht op inclusie, biedt geen gelijke kansen.

“Als jij niet voldoende doet om punten te halen en je doet teveel beroep op de organisatie dan zegt het OER, ja, luister, dan kunnen we niks voor jou betekenen, dan moet je de opleiding verlaten. Dat is ongelijke kansen. (...) Er zijn steeds meer regeltjes. Maar er zijn altijd oplossingen, andere manieren. Ja, de toegankelijkheid van het gebouw is okee, maar daar gaat het niet om. Is de opleiding toegankelijk? (...) De opleiding heeft het algemene beeld van een pedagoog en daar moet je maar aan voldoen. Terwijl als ik op stage zeg ‘als hier de boel escaleert kan ik lichamelijk niet ingrijpen’, dan zegt stage, ‘dat regelen we wel’. Het oplossingsgerichte denken van de praktijk, ja, dat mag ook wel wat meer in de opleiding”.

Deze student wijst er ook op dat andere studenten met een beperking daarom moesten afhaken:

“Ik ken een meisje en die heeft een spierziekte en omdat ze bepaalde handelingen niet kon verrichten zeiden ze van ja, dan kan je de opleiding niet doen. Ze wilde iets in de kinderopvang gaan doen, en ze kon de billen niet afvegen van andere kinderen, dan zeiden ze van dan moet je van de opleiding af want dat is iets wat in ons curriculum staat wat je moet leren of moet kunnen. En ja, daar kun je niet aan voldoen, dus dan is het zo. Ik denk dan van ja, verander dat regeltje”.

Een student met Asperger oordeelt daarentegen heel positief, vindt dat de opleiding goed meedenkt met studenten die mogelijk meer begeleiding nodig hebben vanwege hun achtergrond of hun beperking:

“Ik denk wel dat het aan studenten uiteindelijk zelf moet liggen of zij gebruik daarvan willen maken. Ik denk dat het aanbod van het onderwijs, maar ook van de ondersteuning binnen deze opleiding moet aansluiten op de wens van de student. Ik denk dat het belangrijk is voor studenten om daar een zegje in te hebben. Om aan te geven wat zij nodig hebben en te kijken wat mogelijk is binnen Fontys”.

6. Conclusies

Welke conclusies kunnen er op basis van de literatuurreview, het vragenlijstonderzoek en de interviewstudie worden getrokken over hoe studenten en medewerkers van FHP denken over diversiteit in de context van het onderwijs en hoe ze vinden dat ze kunnen bijdragen aan een meer inclusief, divers en internationaal curriculum? En welke concrete voorstellen doen ze vervolgens om de ambitie van een meer diverse en inclusieve opleiding daadwerkelijk te realiseren?

Persoonlijke en professionele overtuigingen

Uit het vragenlijstonderzoek komt naar voren dat docenten en studenten weliswaar redelijk hoog scoren op zowel persoonlijke als professionele overtuigingen maar dat er interessante verschillen zijn tussen de groepen. Studenten met een migratieachtergrond scoren hoger op professionele overtuigingen dan studenten met een Nederlandse achtergrond. Docenten scoren hoger op persoonlijke en professionele overtuigingen en lager op de schalen bekwaamheid van docenten mbt diversiteit in het onderwijs en leeractiviteiten, vergeleken met studenten. Het lijkt er dus op dat docenten een hoger aspiratieniveau met betrekking tot diversiteit hebben en tegelijkertijd een kritischer kijk op wat er binnen het huidige curriculum gedaan wordt met betrekking tot diversiteit en hun eigen rol als docent daarbinnen.

Voor studenten is het precies omgekeerd: op persoonlijke en professionele opvattingen scoren zij lager dan docenten, terwijl zij op de schalen bekwaamheid van docenten mbt diversiteit in het onderwijs en leeractiviteiten hoger scoren. Zij zien juist diversiteit in verschillende vormen terugkomen, namelijk in hoe het gefaciliteerd wordt vanuit docenten en vanuit de opleidingen, terwijl ze minder hoge scores hebben op overtuigingen met betrekking tot diversiteit.

Het is aannemelijk dat het lagere aspiratieniveau van studenten samenhangt met de minder hoge verwachtingen die zij hebben ten aanzien van aandacht voor diversiteit in het curriculum. Studenten beoordelen de docenten positiever op hun handelen met betrekking tot het stimuleren van diversiteit in bijvoorbeeld de lessen, dan dat medewerkers dit zelf doen. Studenten hebben eveneens een positiever beeld over hoe diversiteit gefaciliteerd wordt binnen de opleiding dan docenten. De interviews ondersteunen dit algemene beeld waarbij docenten (zeer) kritisch zijn op wat zij een 'te Nederlandse', op een 'witte doelgroep' en middenklasse gerichte opleiding noemen, met sterk westers georiënteerd lesmateriaal. Ze erkennen dat ze zelf een 'blinde/witte vlek' hebben. Studenten zijn genuanceerder. Zij vinden in eerste instantie het lesaanbod vaak wél in orde maar ze blijken toch niet goed te leren hoe ze het in de praktijk moeten doen. Studenten zijn vooral positief over de op diversiteit gerichte houding bij docenten, en waarderen de daarbij behorende maatschappelijke boodschap.

Deze bevindingen zijn in lijn met eerder onderzoek, waaruit blijkt dat er langere tijd nodig is om duidelijke overtuigingen te ontwikkelen én dat studenten op lerarenopleidingen met onderwijs in multiculturalisme en meer levenservaring op dit gebied ook vaker meer positieve overtuigingen en attitudes richting culturele diversiteit hebben dan studenten met monocultureel onderwijs en monoculturele levenservaringen (Kyles & Olafson, 2008). In dit kader kunnen zowel de hogere scores van docenten op persoonlijke en professionele overtuigingen in vergelijking met die van studenten verklaard worden, evenals de hogere scores van studenten met een migratieachtergrond in vergelijking met de studenten zonder een migratieachtergrond. In recent onderzoek van de Hogeschool Inholland geven studenten

met een migratieachtergrond aan dat ze, of ze het nu willen of niet, zich sterk bewust zijn van hun etnische, culturele en religieuze achtergrond en dat ze daar in de samenleving vaak op worden aangesproken (Albeda et al., 2020). Het lijkt aannemelijk dat de directe ervaringen die studenten met een migratieachtergrond meemaken verband houden met de hierboven genoemde hogere scores op professionele overtuigingen die zij in ons onderzoek laten zien.

Uit onze interviewstudie komt tevens naar voren dat naarmate studenten verder zijn in de opleiding, zij ook meer en genuanceerder reflecteren op diversiteit, hetgeen in eerder onderzoek van het Kennisplatform Integratie en Samenleving werd bevestigd (Kapel, Noor & Broekhuizen, 2018). De didactische kwaliteit van de docent is doorslaggevend voor diversiteitgevoelig onderwijs (Naber & Knippels, 2013). Het is dus zaak dat docenten zich handelingsbekwaam voelen in een gemêleerd samengestelde klas en dat studenten het curriculum als inspirerend en herkenbaar ervaren (Walraven et al, 2020).

Dimensies van diversiteit

Welke conclusies zijn te formuleren ten aanzien van de verschillende dimensies van diversiteit (gender, lage SES, migratieachtergrond, beperkingen) die zijn onderzocht? Wanneer het gaat om *genderdiversiteit* komt naar voren dat het grote aantal vrouwelijke studenten – en daarmee de ondervertegenwoordiging van mannelijke studenten – te maken heeft met de positionering van de opleiding Pedagogiek. Het opleidingsprofiel van pedagogiek zou te onduidelijk zijn, waardoor de opleiding zich onbedoeld als ‘vrouwenopleiding’ profileert. Een gemiste kans, zeker wanneer men bedenkt dat de jeugdhulpverlening en de jeugdzorg gebaat zijn bij meer mannen. Een zeer grote vrouwelijke studentenpopulatie kan bij mannen de wenkbrauwen doen fronsen over de vraag of deze opleiding dan wel iets voor hen is.

Er worden door docenten suggesties gedaan om het potentieel aan mannelijke studenten beter te benutten en om mannelijke studenten te helpen zich meer op hun plaats te voelen, en als student voor de opleiding te behouden. Studenten denken dat een betere verdeling naar geslacht op de opleiding niet zomaar in een aantal jaren bereikt is. Wanneer een opleiding te boek staat als ‘vrouwenopleiding’, kan het voor mannen niet statusverhogend werken om voor zo’n studie te kiezen. Wat kan helpen is een gewijzigd curriculum voor mannen om ze aan boord te houden en stages meer af te stemmen op hun behoeften.

Wanneer het gaat om *studenten uit lagere sociaaleconomische klassen* kan gesteld worden dat ‘het onderwijs vaak, zonder dat het zo bedoeld is, mensen uit een sociaal hogere klasse bevoordeelt’. Het nieuwe curriculum biedt daar kansen, mits dit punt onderkend wordt en benoemd wordt in het beleid. Anderzijds zijn er ook risico’s aan de nieuwe manier van onderwijs omdat ‘meer vrijere of projectmatige, projectgestuurde manieren van onderwijs, ook kunnen selecteren op sociaaleconomische en etnische achtergrond’. Wat je daarbij in elk geval kunt doen is expliciteren en monitoren, aldus docenten. Ook de (financiële) toegankelijkheid van verre studiereizen of buitenlandstages wordt door docenten en studenten herkend, al wordt ook aangegeven dat studenten daar een keuze in hebben.

Wat betreft *studenten met een migratieachtergrond* werd eerder al de waarschuwing van met name docenten voor een ‘te Nederlandse’ opleiding met vooral westerse opvoedingsidealen aangestipt. Een docent merkt in dit verband op dat studenten met een migratieachtergrond zich mogelijk niet thuis kunnen voelen op de opleiding. Daar komt soms een economische overweging bij: bijvoorbeeld studenten uit de Antillen, die het daarnaast ook nog financieel zwaarder hebben en echt moeten presteren om hun Antilliaanse studiebeurs te behouden. Ook komt het voor dat studenten met een migratieachtergrond zich niet gezien voelen. ‘Ik voel zelfs dat docenten vooroordelen hebben tegen mijn afkomst. Ik vind dat ze op hele

stereotype manier over ons denken', zo vertelt een student. Geïnterviewden benadrukken dat we daar als opleiding toch echt iets mee moeten.

We weten uit ander onderzoek dat studenten met een migratieachtergrond het belangrijk vinden zich te kunnen herkennen in de mensen die in hun klas zitten (Albeda et al, 2020). In de interviewstudie illustreren docenten hoe dat werkt voor alle studenten. Etnisch diverse werkgroepen leiden er onmiddellijk toe, dat studenten elkaar beter leren kennen en dat zij hun onbewuste vooroordelen tegenkomen ('ik wist niet dat Marokkaanse meisjes zulke harde grappen konden maken', zeggen studenten dan in de klas, aldus een docent). Er wordt voor gepleit om gevoelige thema's niet uit de weg te gaan en om meningen op kritische wijze met elkaar te delen – hetgeen ook voorgesteld wordt in de rapportage over omgaan met maatschappelijke spanningen in het hbo (Taouanza & Ten Cate, 2017). Bij gebrek aan etnisch diverse werkgroepen, wat vaak voorkomt bij FHP, zijn ook gemengde jongens-meisjes werkgroepen volgens docenten en studenten al heel waardevol, omdat er betere beslissingen worden genomen als de groep diverser is.

Ten aanzien van *studenten met een beperking* memoreren docenten het dilemma rondom de toegankelijkheid van de opleiding voor studenten met een stoornis in het autisme spectrum, of ASS. Moeten we dat wel willen, gezien hun toekomstige werk? Geïnterviewde studenten denken verschillend over of studenten met een beperking erbij horen binnen FHP. Volgens een student met een functiebeperking horen studenten met een handicap er niet echt bij. De opleiding is niet gericht op inclusie, biedt geen gelijke kansen, en studenten met een beperking moeten daarom soms afhaken, aldus deze student. Andere studenten met een aandoening of beperking rapporteren juist positieve ervaringen en vinden dat de opleiding goed meedenkt met studenten die mogelijk meer begeleiding nodig hebben vanwege hun aandoening of beperking.

Dit neemt niet weg dat ,de verschillende dimensies overziend, geconcludeerd kan worden dat het bevorderen van gelijke kansen voor alle studenten een duidelijk aandachtspunt is voor FHP. Kleinschaligheid en 'safe spaces' in het hoger onderwijs zijn belangrijk om gelijke kansen op studiesucces tot stand te brengen en ruimte te maken voor persoonlijk contact tussen docenten en studenten, en studenten onderling (Albeda et al., 2020). De leergemeenschappen die in het nieuwe voltijdcurriculum van FHP gaan draaien kunnen bijdragen aan een opleiding die (meer) gelijke kansen op succes voor elke student biedt.

Voorstellen voor verbetering

Zowel docenten als studenten zien duidelijk ruimte voor verbetering in hoe docenten diversiteit kunnen stimuleren en in hoeverre diversiteit gefaciliteerd wordt vanuit de opleiding. Instellingen voor hoger onderwijs benutten de kracht van diversiteit nog weinig (Albeda et al., 2020); en ook de ervaringen van studenten – bijvoorbeeld met racisme en discriminatie – worden in de lessen vaak niet optimaal gebruikt (Walraven et al. 2020). De kern van de verbeteringsuggesties die docenten en studenten van FHP doen haakt hierop aan: ontmoetingen hebben (in contact komen) en ervaringen opdoen. Dat wordt óók belangrijk gevonden voor de docenten zelf. Een diversiteitssensitieve, op inclusie gerichte houding is 'aan te leren', mits men concrete ervaringen en persoonlijke ontmoetingen kan hebben.

Dit ervaringsgericht leren heeft een belangrijke meerwaarde: het delen van levensverhalen tijdens lessen of daarbuiten, samen naar voorstellingen of evenementen gaan, stages en projecten met het werkveld. Dit alles biedt studenten gelegenheid om betekenisvolle ontmoetingen te hebben, kennis op te doen over diverse doelgroepen en een diversiteitssensitieve houding te ontwikkelen. Medewerkers doen veel concrete voorstellen voor het 'aanleren' van een meer diversiteitssensitieve, op inclusie gerichte houding. Belangrijk is om concrete ervaringen op te doen en persoonlijke ontmoetingen te hebben.

Daarbij gaat het er ook om dat studenten en docenten zich allemaal ‘gezien en gehoord’ voelen. Daarmee kan men volgens docenten niet vroeg genoeg beginnen. Het aanleren van houding is niet als vak of training diversiteit weg te zetten, maar dient “gewoon eigenlijk continu terug te komen in allerlei stappen vanaf jaar één om het [vervolgens] uit te bouwen.”

Andere voorbeelden die (bijvoorbeeld naast de al bestaande studiereizen) worden gegeven zijn:

- zelf stage lopen in groeiwijken, Betsavtatraining (docenten);
- studiereis naar de Schilderwijk/ bezoek Amsterdam-West;
- bezoek Ronde Tafelhuis Tilburg, 5 wereldgeloven, gesprekken voeren met mensen met een andere religieuze overtuiging;
- gastlessen laten geven door docenten in Marokko waar al jaren contact mee is door de buitenlandreis, of door een pedagogische hulpverlener met een Islamitische achtergrond;
- gesprekken hebben met iemand die geen Nederlands spreekt, iemand die doof is, iemand die afasie heeft, iemand die Swahili spreekt;
- opdoen van ervaringen aan/in de rafelranden van de samenleving (‘een maand bij de voedselbank’)
- op bezoek in een vluchtelingen- of een asielzoekerscentrum, bij minderjarige asielzoekers;
- Meer de dialoog aangaan over lastige onderwerpen, taboes en hardnekkige vooroordelen (‘nou dan kunnen die gelukszoekers mooi daar naartoe’).

Een wat omvangrijker voorstel betreft het houden van een projectweek waarin studenten ‘onderzoeken hoe andere mensen dat anders doen’. Aansluitend bij het maatschappelijk engagement dat docenten laten zien – en dat studenten waarderen – worden voorstellen gedaan als het inzetten van studenten als taalcoach bij Vluchtelingenwerk of voor integratie op langere termijn van Eritrese vluchtelingen. Vanuit de studenten komt de concrete suggestie voor een opdracht voor eerstejaars: ‘Maak een kort filmpje over hoe men op stage omgaat met empowerment en hoe er inclusief wordt gedacht. De beste filmpjes selecteren en indienen op een internationaal festival congres voor verschillende hogescholen’.

Tot besluit

In de (super)diverse samenleving dienen hoger onderwijsinstellingen hoge ambities te hebben wanneer het gaat om diversiteit en inclusiviteit. Er moet werk gemaakt worden van docentprofessionalisering, die gericht zou moeten zijn op meer inzicht ontwikkelen in de leef- en denkwereld van studenten (al dan niet met een migratieachtergrond) en het versterken van culturele sensitiviteit (Albeda et al., 2020). Hoewel de realisering van deze ambities iets van langere adem is – en in coronatijd toenemend onder druk staat – en online studeren voor een aantal groepen studenten niet altijd goed uitpakt, is op basis van ons onderzoek de conclusie gerechtvaardigd dat studenten en medewerkers van FPH deze hoge ambities zowel in woord onderschrijven als daadwerkelijk bezig zijn deze waar te maken. De diversiteit aan concrete verbetervoorstellen is daar een sterk bewijs van en verdient volle ondersteuning. We zouden meer zichtbaar kunnen maken dat onze hogeschool diversiteit als kracht ervaart.

Literatuur

- Albeda, Y., Groenevelt, M., Hermes, J., Jong, M. de, Kaulingfreks, F., Logger, J., Onstenk, J., Schermer, F. en Walraven, G. (2020). *Leren Omgaan met Verschillen: bijdragen van het hbo aan een veerkrachtige (super)diverse samenleving*. Rotterdam: Hogeschool Inholland.
- Baat, M. de (2009). *Beschermende en risicofactoren voor schoolverzuim*. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut.
- Banks, J.A. (2006). *Race, Culture and Education. The Selected Works of James A. Banks*. New York: Routledge.
- Banks, J.A. en McGee Banks, C.A. (2016). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.
- Bergh, L. van den, Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M. en Holland, R.W. (2010). The implicit prejudice attitudes of teachers: Relations to teacher expectations and the ethnic achievement gap. *American Educational Research Journal* 47(2): 497-527.
- Berger, J. en Bokdam, J. (2009). *Diversiteit loont?! De meerwaarde van diversiteitsbeleid in het onderwijs*. Zoetermeer: EIM/Panteia.
- Bersh, L.C. (2018). Writing autobiography to develop Culturally Responsive Competency: Teachers' intersections of personal histories, cultural backgrounds and biases. *International Journal of Educational Research*, 88: 31-41.
- Bigler, R.S. (1999). The use of multicultural curricula and materials to counter racism in children. *Journal of Social Issues* 55(4): 687-705.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. New York: Sage.
- Carsten, J. (2004) *After Kinship*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carsten, J. en Hugh-Jones, S. (1995). *About the House: Lévi-Strauss and beyond*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Caruana, V. (2014). Re-thinking global citizenship in higher education: From cosmopolitanism and international mobility to cosmopolitanisation, resilience and resilient thinking. *Higher Education Quarterly* 68(1): 85-104.
- Civitillo, S., Juang, L.P., en Schachner, M.K. (2018). Challenging beliefs about cultural diversity in education: A synthesis and critical review of trainings with pre-service teachers. *Educational Research Review* 24: 67-83.
- Cohen, G.L. en Garcia, J. (2005) "I am Us": Negative stereotype as collective threats. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(4): 566-582.
- Diggles, K. (2014). Addressing racial awareness and color-blindness in higher education. *New Directions for Teaching and Learning* 140: 31-44.
- Dijkstra, P. (2018). *Sociale Psychologie: Inzichten in Sociale Relaties*. Amsterdam: Boom Uitgevers.
- Dyce, C.M. en Owusu-Ansah, A. (2016). Yes, we are still talking about diversity: Diversity education as a catalyst for transformative, culturally relevant, and reflective preservice teacher practices. *Journal of Transformative Education* 14(4): 327-354.
- Faircloth, C., Hoffman, D.M., en Layne, L.L. (2013) *Parenting in Global Perspective: Negotiating Ideologies of Kinship, Self and Politics*. London: Routledge.
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research and Practice. Second Edition*. New York and London: Teacher College Press.
- Grissom, J.A., Kern, E.C., en Rodriguez, L.A. (2015). The "representative bureaucracy" in education: Educator workforce diversity, policy outputs, and outcomes for disadvantaged students. *Educational Researcher*, 44(3): 185-192.
- Gutentag, T., Horenczyk, G. en Tatar, M. (2018). Teachers' approaches toward cultural diversity predict diversity-related burnout and self-efficacy. *Journal of Teacher Education*, 69(4): 408-419.

- Haynes, N.M., Emmons, C. en Ben-Avie, M. (1997). School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation* 8(3): 321-329.
- Haslam, S.A. (2004). *Psychology in Organizations: The Social Identity Approach. Second Edition*. London: Sage Publications.
- Jewett, S. en Schultz, K. (2011). „Towards an Anthropology of Teachers and Teaching” in B. A. Levinson en M. Pollock (eds.) *A Companion to the Anthropology of Education*, pp. 425-444. Wiley Blackwell.
- Kapel, M. van, Noor, S., en Broekhuizen, J. (2018). *Vertrouwen van jongeren in instituties: onderzoek naar het vertrouwen van jongeren in politie, onderwijs en politiek*. Utrecht: Kennisplatform Integratie en Samenleving.
- Kearney, C.A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review* 28: 451-471.
- Keller, H. en Bard, K.A. (2017). *The Cultural Nature of Attachment: Contextualizing Relationships and Development*. MIT Press.
- Kyles, C.R. en Olafson, L. (2008). Uncovering preservice teachers' beliefs about diversity through reflective writing. *Urban Education* 43(5): 500-518.
- Lancy, D.F. (2015). *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. London: Routledge.
- Levinson, B.A. en Pollock, M. (2011). *A Companion to the Anthropology of Education*. Wiley Blackwell.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75). New York: Sage.
- Naber, P. en Knippels, V. (2013). *Diversiteit in Vakmanschap. Opleiden met gevoel voor diversiteit*. Amsterdam: Hogeschool Inholland.
- Pohan, C.A. en Aguilar, T.E. (2001). Measuring educators' beliefs about diversity in personal and professional contexts. *American Educational Research Journal* 38(1): 159-182.
- Shirae, E. en Levy, D.A. (2004). *Cross-Cultural Psychology: Critical Thinking and Contemporary Applications*. London: Routledge.
- Taouanza, I. en Ten Cate, H. (2017) *Maatschappelijke spanningen in het HBO: Hoe gaan we ermee om?* Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Taylor, J. en Turner, R.J. (2002). Perceived discrimination, social stress, and depression in the transition to adulthood: Racial contrasts. *Social Psychology Quarterly* 65(3): 213-225.
- Walraven, G., De Jong, M., Kaulingfreks, F., Hermes, J., Onstenk, J., Logger, J., Groenevelt, M., Schermer, F. en Albeda, Y. (2020). Racisme en discriminatie tegengaan op het hbo. *Sociale Vraagstukken*, 22 juni 2020.

Bijlagen

1. Interviewleidraad

Hoofdvraag: Hoe kunnen we bijdragen aan een meer inclusief, divers en internationaal curriculum?

Doelen van het interview:

- Geïnterviewden de gelegenheid geven tot verdieping/toelichting van/op de thema's van de enquête en te reflecteren op (voorlopige) bevindingen.
- Geïnterviewden een stem geven in het bijdragen aan een inclusief, divers en internationaal curriculum binnen FHP

Topics/leidraad:

1. Wat zijn de onderwerpen waar je het over wil hebben?
2. **Topics** om te bespreken op basis van eerste analyse van de enquête:
 - a. *Diversiteit; (etnisch) diverse samenstelling van groepen:*
 - Moet het **docententeam** diverser worden samengesteld?
 - **Lesmethoden** aanpassen aan diversiteit van studenten: willen we dat? Kunnen we dat?
Ervaat men verschil bij de verschillende aspecten van diversiteit, bijv. bij beperking is men coulant/begripvol maar hoe zit dat bij etniciteit?
 - Specificatie [**gender**]: Hoe belangrijk is het om gelijke aandacht te geven aan mannelijke en vrouwelijke studenten?
 - Hoe belangrijk is het om in **studiematerialen/boeken** meer **diversiteit** aan bod te laten komen?
 - Hoe belangrijk is het om meer **studiematerialen/boeken** uit **niet-westerse contexten** in te zetten?
 - Moet binnen FHP **onderwijs dat vanuit een multicultureel perspectief wordt aangeboden** meer gestimuleerd worden?
 - b. *Rol van taal (thuis taal/Nederlands):*
 - In hoeverre is het belangrijk om **onderwijsmateriaal** in andere talen te gebruiken?
 - In hoeverre moet er ruimte zijn voor studenten/docenten om **in een andere taal** met elkaar te **communiceren**?
 - c. *Sociaal economisch:*
 - Zijn de **kansen** voor studenten uit **verschillende sociale klassen** in voldoende mate gelijk binnen FHP?
 - d. *Cultuursensitiviteit/ diversiteitssensitiviteit in curriculum, vaardigheden:*
 - In hoeverre wordt het onderwijs ontworpen op het **stimuleren/ontwikkelen van internationale/interculturele vaardigheden**?
[Denk ook aan beleidsdoelen bij de verschillende themagebieden, zoals internationalisering curriculum, buitenlandstage, studiereizen, buitenlandminor/internationale minor, (duurzame) partnerschappen, lectoraten]
[zie vragenlijst onderdeel 2: scores zijn consistent niet hoog; gemiddelden voor medewerkers hoger dan studenten. Houd ook in achterhoofd dat bij de opmerkingen

die door respondenten bij dit onderdeel zijn geplaatst vaak wordt aangegeven hier eigenlijk geen goed zicht op te hebben]

Mogelijk te bespreken enkele **bevindingen** uit de enquête:

- Kennelijk is het lastig (voor docenten) om diversiteit door te vertalen naar beroepspraktijk. Herken je dit? Merk je zelf moeilijkheden? Heb je daarvan voorbeelden uit de praktijk?
3. Welke beelden heb je bij de begrippen: inclusief, divers, internationaal (en intercultureel)?
 4. Wat is volgens jou de ideale situatie binnen FHP wanneer het gaat om een inclusief, divers en internationaal curriculum?
 5. Heb je concrete verbeteringsstudies (ook voor het nieuwe curriculum)? Wat moet behouden blijven?

2. Mail naar medewerkers mbt de vragenlijst

Beste collega,

Ongeveer twee weken geleden hebben we je via de mail benaderd met het verzoek onze vragenlijst voor het onderzoek 'Insider's view: Diversiteit binnen FHP' in te vullen. Inmiddels hebben meerdere collega's de vragenlijst ingevuld. Hartelijk dank daarvoor! Zoals we hadden aangegeven hopen we op een respons van 100%. Vandaar deze herinneringsmail.

De vragenlijst heeft ook wat vragen opgeroepen, waar we duidelijkheid over willen geven:

We hanteren een brede definitie van diversiteit waarin verschillende dimensies aan de orde komen. Op basis van de definitie gebruiken we in het merendeel (gevalideerde) schalen uit de literatuur. De stellingen in de vragenlijst, die t.a.v. verschillende dimensies zijn geformuleerd, weerspiegelen inhoudelijk *niet* onze visie op diversiteit.

De vragen over internationalisering binnen het curriculum en in hoeverre diversiteit terug te zien is in verschillende contexten binnen de opleidingen van FHP, zijn niet bedoeld als een 'performance measurement tool'. We willen in kaart te brengen welke onderdelen van de opleiding medewerkers en studenten in dit verband noemen. Op basis van de laatste twee onderdelen uit de vragenlijst kan bijvoorbeeld discussie op gang gebracht worden over wat er al gedaan wordt en waar eventueel winst te behalen is.

De vragenlijst is mogelijk niet voor iedereen gemakkelijk in te vullen. Toch zouden we jullie willen vragen de vragenlijst zo compleet mogelijk in te vullen. Als je omwille van de privacy niet je emailadres op de vragenlijst wil invullen, kun je, apart van de vragenlijst, een mail sturen naar h.ekmekci@fontys.nl, om aan te geven dat je interesse hebt in een gesprek.

Bij deze nogmaals de link naar de vragenlijst:

http://fontysfeht.qualtrics.com/jfe/form/SV_7UORqyaAWSgxHPn

Hartelijk dank voor je bijdrage!

Vriendelijke groet,

Onderzoeksteam Insider's view: Diversiteit binnen FHP

Paul Mutsaers

Willemijn Balk

Hatice Baydar-Ekmekci

Johan de Jong

Hélène Leenders

Maikel Meijeren

3. Mail naar studenten mbt de vragenlijst

Beste student,

Vanuit het Lectoraat Diversiteit en (Ortho)pedagogisch Handelen zijn we bezig met een onderzoek naar diversiteit binnen Fontys Hogeschool Pedagogiek. Een onderdeel van dit onderzoek bestaat uit een vragenlijst die we bij studenten afnemen. We willen je bij deze vragen de vragenlijst (via de link in deze mail) in te vullen. Dit duurt ongeveer 15-20 minuten. Onder degenen die de vragenlijst invullen worden er twee cadeaubonnen van 50 euro verloot.

Met dit onderzoek proberen we bij te dragen aan de curriculumontwikkelingen binnen FHP met als doel onze curricula meer divers, inclusief en internationaal te maken. De diversiteitsattitudes die gemeten worden met deze vragenlijst zullen opnieuw worden gemeten over 1 en 3 jaar, om te kunnen onderzoeken of het nieuwe curriculum 20/21 er een invloed op heeft.

Enkele weetjes:

- Wat de definitie van diversiteit betreft hanteren we dit in de breedste zin van het woord. Op basis hiervan gebruiken we in het merendeel (gevalideerde) schalen uit de literatuur. De stellingen in de vragenlijst weerspiegelen inhoudelijk *niet* onze visie op diversiteit.

- De vragenlijst is mogelijk niet voor iedereen gemakkelijk in te vullen. Toch zouden we jullie willen vragen de vragenlijst zo compleet mogelijk in te vullen.

- Aan het eind van de vragenlijst kun je je mailadres achterlaten indien je verder zou willen praten over het onderwerp. Als je omwille van de privacy niet je mailadres op de vragenlijst wil invullen, kun je, apart van de vragenlijst, een mail sturen naar h.ekmekci@fontys.nl, om aan te geven dat je interesse hebt in een gesprek.

Link naar de vragenlijst:

http://fontysfeht.qualtrics.com/jfe/form/SV_0ilUuel6ijtYRVz

Alvast hartelijk dank voor je bijdrage!

Met vriendelijke groet,

Onderzoeksteam Insider's view: Diversiteit binnen FHP

Paul Mutsaers

Willemijn Balk

Hatice Baydar-Ekmekci

Johan de Jong

Hélène Leenders

Maikel Meijeren

4. Vragenlijst medewerkers

INSIDER'S VIEW: DIVERSITEIT BINNEN FHP

VRAGENLIJST MEDEWERKERS



HOGESCHOOL
PEDAGOGIEK

Inhoud en uitleg

In deze vragenlijst vind je een aantal vragen en uitspraken over *diversiteit binnen Fontys Hogeschool Pedagogiek*. Lees per onderdeel de uitleg goed door. Probeer *alle* vragen te beantwoorden. Kies daarbij het antwoord dat het *beste* bij je past en kruis dit hokje aan. Let er op dat je *één* hokje aankruist, tenzij anders is aangegeven. Verder is het belangrijk dat je de vragenlijst *alleen* invult. Klaar met invullen? Kijk voor de zekerheid of je alle vragen hebt beantwoord. Opmerkingen en aanvullingen kun je op de laatste pagina toevoegen. Het invullen van de lijst kost ongeveer 20 minuten.

Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en enkel gebruikt voor dit onderzoeksproject. Omwille van de anonimiteit en privacy vragen we ook niet naar naam of personeelsnummer. Het is daarom wel van belang dat je de lijst maar *één keer* invult.

SUCCES MET HET INVULLEN EN HARTELIJK DANK ALVAST!

1. Algemene gegevens

Datum van invullen: [.....]

Wat is je geslacht?:

- Vrouw
- Man
- Anders, namelijk:
- Wil ik niet zeggen

Hoe oud ben je?

- 20 jaar of jonger
- 21-30 jaar
- 31-40 jaar
- 41-50 jaar
- 51-60 jaar
- 61-70 jaar
- Wil ik niet zeggen

Wat is jouw hoogst afgeronde opleiding?:

- Basisschool
- Middelbare school
- Middelbaar beroepsonderwijs
- Hoger beroepsonderwijs
- Universiteit
- Gepromoveerd

Wat is je achtergrond? (meerdere opties aankruisen is mogelijk)

- Nederlands
- Turks(-Nederlands)
- Marokkaans(-Nederlands)
- Surinaams(-Nederlands)
- Antilliaans(-Nederlands)
- Anders, namelijk:
- Wil ik niet zeggen

Wanneer ben je begonnen met werken bij Fontys Hogeschool Pedagogiek?

[.....]

In welke hoedanigheid werk je bij Fontys Hogeschool Pedagogiek? Meerdere opties zijn mogelijk.

- Docent
- Onderwijs ondersteunend personeel (OOP)
- Anders, namelijk:

Op welke lesplaats werk je? Heb je niet één vaste lesplaats; kies dan de plek waar je het vaakst werkt.

<input type="checkbox"/>	Den Bosch
<input type="checkbox"/>	Eindhoven
<input type="checkbox"/>	Sittard
<input type="checkbox"/>	Tilburg

Indien van toepassing, binnen welke opleiding(en) ontwikkel / verzorg je onderwijs? (meerdere opties mogelijk)

<input type="checkbox"/>	Voltijd Bacheloropleiding Pedagogiek
<input type="checkbox"/>	Deeltijd Bacheloropleiding Pedagogiek
<input type="checkbox"/>	Masteropleiding Pedagogiek
<input type="checkbox"/>	Voltijd Bacheloropleiding tot leraar voorgezet onderwijs
<input type="checkbox"/>	Deeltijd Bacheloropleiding tot leraar voorgezet onderwijs
<input type="checkbox"/>	Associate Degree Pedagogisch Educatief Professional
<input type="checkbox"/>	Anders, namelijk [.....]

Ben je betrokken geweest bij het uitdenken en/of ontwikkelen van het nieuwe curriculum (20/21)?

<input type="checkbox"/>	Ja
<input type="checkbox"/>	Nee
<input type="checkbox"/>	Weet ik niet

Zo ja, in welke hoedanigheid (meerdere opties mogelijk)?

[.....]

[.....]

Ga je dit studiejaar (2019/20) betrokken zijn bij het uitdenken en/of ontwikkelen van het nieuwe curriculum (20/21)?

<input type="checkbox"/>	Ja
<input type="checkbox"/>	Nee
<input type="checkbox"/>	Weet ik niet

Zo ja, in welke hoedanigheid (meerdere opties mogelijk)?

[.....]

[.....]

Ben je betrokken bij één of meerdere onderdelen internationalisering van Fontys Hogeschool Pedagogiek? Zo ja, vul in:

INTERCOM:	ja	/	nee
Buitenlandstages:	ja	/	nee
Studiereizen:	ja	/	nee
Internationale Minor "Youth: A Talent-Based Approach":	ja	/	nee
Minoren buitenland	ja	/	nee
Anders, namelijk:	[.....]		

2. Persoonlijke opvattingen over diversiteit

De volgende uitspraken gaan over jouw persoonlijke opvattingen over diversiteit. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Geef bij iedere uitspraak aan in welke mate je het ermee eens bent.

- 1 = Helemaal mee oneens
- 2 = Meestal/ grotendeels mee oneens
- 3 = Niet mee eens, niet mee oneens
- 4 = Meestal/ grotendeels mee eens
- 5 = Helemaal mee eens

	1	2	3	4	5
1. Het is goed dat mensen vriendschappen hebben met mensen met een andere seksuele geaardheid.					
2. Over het algemeen hechten Nederlanders meer waarde aan onderwijs dan mensen met een migratieachtergrond.					
3. Mensen met een fysieke beperking geven minder effectief leiding dan mensen zonder een fysieke beperking.					
4. De reden dat mensen arm zijn is dat ze niet gemotiveerd zijn de armoede te ontgroeien.					
5. Accepteren dat mensen op verschillende manieren hun leven leiden in dit land, maakt Nederland sterker.					
6. Het toelaten van vluchtelingen en andere migranten draagt bij aan een verbetering van de Nederlandse samenleving.					
7. Omdat mannen vaker hoofdverdieners zijn, is het terecht dat zij voor hetzelfde werk meer verdienen dan vrouwen.					
8. De Nederlandse samenleving hoeft niet verder tegemoet te komen aan de acceptatie van mensen met een andere seksuele geaardheid.					
9. Interetnische vriendschappen (tussen mensen met verschillende culturele achtergronden) zijn een goed verschijnsel.					
10. Mensen met een migratieachtergrond krijgen meer kinderen dan Nederlanders en dat is een probleem.					
11. Het toegankelijk maken van alle openbare ruimten voor mensen met een beperking is simpelweg te duur.					
12. Het is geen goed idee dat mensen van hetzelfde geslacht samen kinderen opvoeden.					
13. Het is belangrijker dat migranten de Nederlandse taal leren dan dat ze hun eigen taal behouden.					
14. Over het algemeen kunnen mannen beter leidinggeven dan vrouwen.					
15. Het systeem in Nederland draagt ertoe bij dat vrouwen onderschikt zijn aan mannen.					

3. Professionele opvattingen over diversiteit

De volgende uitspraken gaan over jouw professionele opvattingen over diversiteit. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Geef bij iedere uitspraak aan in welke mate je het daarmee eens bent.

- 1 = Helemaal mee oneens
- 2 = Meestal/ grotendeels mee oneens
- 3 = Niet mee eens, niet mee oneens
- 4 = Meestal/ grotendeels mee eens
- 5 = Helemaal mee eens

	1	2	3	4	5
1. We mogen niet verwachten van docenten dat ze hun lesmethoden aanpassen aan de behoefte van studenten, in al hun diversiteit.					
2. De opleidingen van Fontys Hogeschool Pedagogiek (FHP) sluiten het beste aan bij de middenklasse.					
3. Docenten met een homoseksuele geaardheid zouden niet voor de klas mogen staan bij FHP.					
4. FHP studenten en docenten hebben baat bij basiskennis over verschillende religies en levensbeschouwingen.					
5. Geld dat wordt besteed voor onderwijs aan mensen met ernstige beperkingen kan beter besteed worden aan programma's voor begaafde/getalenteerde studenten,					
6. Alle FHP studenten zouden moeten worden aangemoedigd een tweede taal te leren.					
7. Meer diversiteit onder FHP docenten is alleen gewenst als onze studentenpopulatie ook divers is.					
8. Het zou goed zijn als de aandacht die mannelijke studenten krijgen van FHP docenten gelijk is aan de aandacht die vrouwelijke studenten krijgen.					
9. Met gestandaardiseerde toetsen worden culturele normen opgelegd en worden studenten met een migratie achtergrond benadeeld.					
10. In de studieboeken en lesmaterialen die worden gebruikt bij FHP komt diversiteit voldoende aan bod.					
11. Studenten met een fysieke beperking horen extra ondersteuning te krijgen.					
12. Mannen moeten bij FHP meer kansen krijgen dan vrouwen.					
13. Docenten zouden studenten moeten indelen in groepjes op basis van hun niveau / bekwaamheid.					
14. Studenten leren van samenwerking in etnisch diverse werkgroepen					

	1	2	3	4	5
15. Het onderwijs binnen FHP is een weerspiegeling van het leven van de blanke, middenklasse Nederlander.					
16. Waar mogelijk moeten tweetalige studenten eerst les krijgen in hun (niet-Nederlandse) moedertaal, totdat ze de Nederlandse taal voldoende beheersen.					
17. FHP docenten hebben vaak lagere verwachtingen van studenten uit lagere sociaaleconomische klassen.					
18. Multicultureel onderwijs is vooral voordelig voor studenten met (ook) een niet-Nederlandse achtergrond.					
19. Vrouwelijke docenten bij FHP zijn beter geschikt voor ondersteunende / administratieve werkzaamheden dan mannen.					
20. Studenten met een niet-westerse achtergrond krijgen een voorkeursbehandeling bij FHP.					
21. Om effectief les te kunnen geven aan alle studenten, is het van belang dat docenten ervaring hebben met studenten van verschillende etnische achtergronden.					
22. Studenten uit lagere sociaaleconomische klassen hebben minder onderwijskansen dan studenten uit de midden of hogere klassen.					
23. Docenten en studenten mogen op school geen andere taal spreken dan de Nederlandse.					
24. Het is belangrijk om religie en levensbeschouwing buiten de klas te houden.					
25. Een focus op multicultureel onderwijs bij FHP mag niet ten koste gaan van vakinhoudelijke aspecten.					

4. Hoe Internationaal, Inclusief en Divers zijn de Opleidingen van FHP?

Dit onderdeel gaat er over tot op welke hoogte er binnen de opleidingen van FHP gemiddeld genomen (dus niet specifiek per opleiding) aandacht is voor internationale en interculturele activiteiten, vaardigheden, interacties en kennis. Per vraag is er ruimte voor eventuele toelichting of opmerkingen. Geef bij iedere uitspraak op een schaal van 4 aan in hoeverre het volgens jou van toepassing is binnen de opleidingen van FHP. Daarbij geldt de volgende schaal:

	1	2	3	4	
Lokaal curriculum					Internationaal curriculum

1. Worden de redenen voor internationalisering van onze opleidingen besproken en begrepen binnen FHP?

- 1.1 De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden nooit besproken, laat staan begrepen.
- 1.2 De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden soms besproken, maar consensus wordt nooit bereikt waardoor er niets gebeurt op dit gebied.
- 1.3 De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden regelmatig besproken en soms gebeurt er ook iets op dit gebied.
- 1.4. De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden besproken en begrepen en er gebeurt veel op dit gebied.

Opmerkingen:

2. Hoe duidelijk worden er internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten opgesteld in de opleidingen van FHP?

- 2.1 Er worden geen internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten opgesteld.
- 2.2 Internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten komen soms terug in de opleidingen maar worden niet expliciet gemaakt in het curriculum.
- 2.3. Internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten komen vaak terug in de opleiding en worden soms expliciet gemaakt in het curriculum.
- 2.4 Internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten komen altijd terug in de opleidingen en worden altijd expliciet gemaakt in het curriculum en zijn daarmee onderdeel van het systeem.

Opmerkingen:

3. Tot op welke hoogte stimuleren de les- en leermethoden in de opleidingen van FHP studenten met diverse achtergronden om samen te werken?

- 3.1. De les- en leermethoden stimuleren geen samenwerking tussen studenten met diverse achtergronden.
- 3.2 Ik weet niet of de les- en leermethoden samenwerking tussen studenten met diverse achtergronden stimuleren.
- 3.3. De les- en leermethoden stimuleren samenwerking tussen studenten met diverse achtergronden.
- 3.4. De les- en leermethoden zijn van dien aard dat studenten met diverse achtergronden echt leren om samen te werken en om te reflecteren op die samenwerking.

Opmerkingen:

4. Tot op welke hoogte stimuleren de les- en leermethoden in de opleidingen van FHP studenten zich internationaal te oriënteren?

- 4.1 De les- en leermethoden zijn er niet op gericht de internationale vaardigheden, interacties en kennis van studenten te stimuleren.
- 4.2 De les- en leermethoden laten wel ruimte voor studenten om internationale vaardigheden, interacties en kennis te ontwikkelen, maar het is aan de studenten om daar gebruik van te maken.

4.3 De les- en leermethoden dragen actief bij aan de internationale vaardigheden, interacties en kennis van studenten.

4.4. De les- en leermethoden dragen niet alleen actief bij aan de internationale vaardigheden, interacties en kennis van studenten; deze aspecten worden ook actief getoetst.

Opmerkingen:

5. Tot op welke hoogte worden studenten in de opleidingen van FHP gestimuleerd om pedagogische vraagstukken vanuit verschillende culturele perspectieven te bekijken?

5.1 Helemaal niet

5.2. Soms

5.3. Regelmatig

5.4. Altijd

Met de laatste reeks vragen gaan we concreter in op lesmethoden, leerdoelen en –uitkomsten, toetsing, leeractiviteiten, studentenprofielen en het docententeam. Geef bij iedere uitspraak op een schaal van 5 aan in hoeverre het volgens jou van toepassing is binnen de opleidingen van FHP, door je antwoord aan te kruisen. Daarbij geldt de volgende schaal:

- 1 = Bijna niet
- 2 = Voor een klein deel
- 3 = Gemiddeld
- 4 = Meer dan gemiddeld
- 5 = Voor het grootste deel

	1	2	3	4	5
Hoe belangrijk is het volgens jou voor FHP studenten om....					
1. om te kunnen gaan met studenten die anders zijn dan zijzelf?					
2. kennis van de wereld en haar verbondenheid te hebben?					
3. culturele diversiteit te waarderen?					
4. gelijkheid tussen mannen en vrouwen te waarderen?					
5. verschillende seksuele geaardheden te waarderen?					
	1	2	3	4	5
6. mensen met een beperking te waarderen?					
Hoe bekwaam vind jij dat FHP docenten zijn in het...					

7. samenbrengen van studenten met andere etnische achtergronden?					
8. aanmoedigen van een kritische blik om de eenzijdigheid in het onderwijsmateriaal te ontdekken?					
9. het herkennen van de invloed die de eigen achtergrond heeft op het doceren?					
10. het herkennen van de invloed die de achtergrond van studenten heeft op het leerproces?					
11. aanpassen van hun lesmethode en (didactische) benadering aan de diversiteit aan studenten in de klas?					
In hoeverre zijn er binnen de opleidingen van FHP volgens jou					
12. leeractiviteiten gericht op groepswork?					
13. studententeams die divers samengesteld zijn?					
14. docententeams die divers samengesteld zijn?					
15. kansen voor docenten om buitenlandervaring op te doen?					
16. kansen voor studenten om buitenlandervaring op te doen?					
17. studiematerialen uit niet-Westerse contexten?					
Hoe belangrijk is het volgens jou voor studenten in de opleidingen van FHP om					
18. zich voor te bereiden op de diversiteit aan mensen die ze tegen zullen komen in de beroepspraktijk?					
19. zich voor te bereiden op een werkplek in het buitenland?					
20. de Nederlandse beroepspraktijk in het pedagogisch domein te kunnen vergelijken met die in andere landen?					
21. meer talen dan enkel de Nederlandse te beheersen?					
22. te kunnen werken in een internationaal team van professionals?					
23. professioneel afstand te kunnen doen van westerse opvattingen omtrent opvoeden en opgroeien?					
24. buitenschoolse activiteiten te ondernemen om meer in aanraking te komen met de diverse samenleving?					
25. hun eigen achtergrond een rol te laten spelen in het leerproces?					
	1	2	3	4	5
26. zelf te leren omgaan met discriminatie?					

Wil je nog verder praten over dit onderwerp? Laat dan je mailadres achter, zodat we contact met je kunnen opnemen voor een gesprek.

e-mail:

BEDANKT VOOR HET INVULLEN!

INSIDER'S VIEW: DIVERSITEIT BINNEN FHP

VRAGENLIJST STUDENTEN



Inhoud en uitleg

In deze vragenlijst vind je een aantal vragen en uitspraken over diversiteit binnen Fontys Hogeschool Pedagogiek. Lees per onderdeel de uitleg goed door. Probeer alle vragen te beantwoorden. Kies daarbij het antwoord dat het beste bij je past en vink dit hokje aan. Let er op dat je één antwoord aanvinkt, tenzij anders is aangegeven. Verder is het belangrijk dat je de vragenlijst alleen invult. Klaar met invullen? Kijk voor de zekerheid of je alle vragen hebt beantwoord. Opmerkingen en aanvullingen kun je op de laatste pagina toevoegen. Het invullen van de lijst kost ongeveer 20 minuten.

Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en enkel gebruikt voor dit onderzoeksproject. Omwille van de anonimiteit en privacy vragen we ook niet naar naam of studentnummer. Het is daarom wel van belang dat je de lijst maar één keer invult.

Succes met het invullen en hartelijk dank alvast!

SUCCES MET HET INVULLEN EN HARTELIJK DANK ALVAST!

1. Algemene gegevens

Datum van invullen: [.....]

Wat is je geslacht?:

- Vrouw
- Man
- Anders, namelijk:
- Wil ik niet zeggen

Hoe oud ben je?

- 20 jaar of jonger
- 21-30 jaar
- 31-40 jaar
- 41-50 jaar
- 51-60 jaar
- 61-70 jaar
- Wil ik niet zeggen

Wat is jouw hoogst afgeronde opleiding?:

- Basisschool
- Middelbare school
- Middelbaar beroepsonderwijs
- Hoger beroepsonderwijs
- Universiteit
- Gepromoveerd

Wat is je achtergrond? (meerdere opties aankruisen is mogelijk)

- Nederlands
- Turks(-Nederlands)
- Marokkaans(-Nederlands)
- Surinaams(-Nederlands)
- Antilliaans(-Nederlands)
- Anders, namelijk:
- Wil ik niet zeggen

Welke opleiding volg je?

- Voltijd Bacheloropleiding Pedagogiek
- Deeltijd Bacheloropleiding Pedagogiek
- Masteropleiding Pedagogiek
- Voltijd Bacheloropleiding tot leraar voorgezet onderwijs
- Deeltijd Bacheloropleiding tot leraar voorgezet onderwijs
- Associate Degree Pedagogisch Educatief Professional

In welk jaar ben je gestart met de opleiding?

[.....]

In welk studiejaar zit je op dit moment?

[.....]

Waar volg je de opleiding? (meerdere opties mogelijk)

<input type="checkbox"/>	Den Bosch
<input type="checkbox"/>	Eindhoven
<input type="checkbox"/>	Sittard
<input type="checkbox"/>	Tilburg

2. Persoonlijke opvattingen over diversiteit

De volgende uitspraken gaan over jouw persoonlijke opvattingen over diversiteit. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Geef bij iedere uitspraak aan in welke mate je het ermee eens bent.

- 1 = Helemaal mee oneens
2 = Meestal/ grotendeels mee oneens
3 = Niet mee eens, niet mee oneens
4 = Meestal/ grotendeels mee eens
5 = Helemaal mee eens

	1	2	3	4	5
1. Het is goed dat mensen vriendschappen hebben met mensen met een andere seksuele geaardheid.					
2. Over het algemeen hechten Nederlanders meer waarde aan onderwijs dan mensen met een migratieachtergrond.					
3. Mensen met een fysieke beperking geven minder effectief leiding dan mensen zonder een fysieke beperking.					
4. De reden dat mensen arm zijn is dat ze niet gemotiveerd zijn de armoede te ontgroeien.					
5. Accepteren dat mensen op verschillende manieren hun leven leiden in dit land, maakt Nederland sterker.					
6. Het toelaten van vluchtelingen en andere migranten draagt bij aan een verbetering van de Nederlandse samenleving.					
7. Omdat mannen vaker hoofdverdieners zijn, is het terecht dat zij voor hetzelfde werk meer verdienen dan vrouwen.					
8. De Nederlandse samenleving hoeft niet verder tegemoet te komen aan de acceptatie van mensen met een andere seksuele geaardheid.					
9. Interetnische vriendschappen (tussen mensen met verschillende culturele achtergronden) zijn een goed verschijnsel.					

	1	2	3	4	5
10. Mensen met een migratieachtergrond krijgen meer kinderen dan Nederlanders en dat is een probleem.					
11. Het toegankelijk maken van alle openbare ruimten voor mensen met een beperking is simpelweg te duur.					
12. Het is geen goed idee dat mensen van hetzelfde geslacht samen kinderen opvoeden.					
13. Het is belangrijker dat migranten de Nederlandse taal leren dan dat ze hun eigen taal behouden.					
14. Over het algemeen kunnen mannen beter leidinggeven dan vrouwen.					
15. Het systeem in Nederland draagt ertoe bij dat vrouwen onderschikt zijn aan mannen.					

3. Professionele opvattingen over diversiteit

De volgende uitspraken gaan over jouw professionele opvattingen over diversiteit. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Geef bij iedere uitspraak aan in welke mate je het daarmee eens bent.

- 1 = Helemaal mee oneens
- 2 = Meestal/ grotendeels mee oneens
- 3 = Niet mee eens, niet mee oneens
- 4 = Meestal/ grotendeels mee eens
- 5 = Helemaal mee eens

	1	2	3	4	5
1. We mogen niet verwachten van docenten dat ze hun lesmethoden aanpassen aan de behoefte van studenten, in al hun diversiteit.					
2. De opleidingen van Fontys Hogeschool Pedagogiek (FHP) sluiten het beste aan bij de middenklasse.					
3. Docenten met een homoseksuele geaardheid zouden niet voor de klas mogen staan bij FHP.					
4. FHP studenten en docenten hebben baat bij basiskennis over verschillende religies en levensbeschouwingen.					
5. Geld dat wordt besteed voor onderwijs aan mensen met ernstige beperkingen kan beter besteed worden aan programma's voor begaafde/getalenteerde studenten,					
6. Alle FHP studenten zouden moeten worden aangemoedigd een tweede taal te leren.					
7. Meer diversiteit onder FHP docenten is alleen gewenst als onze studentenpopulatie ook divers is.					

	1	2	3	4	5
8. Het zou goed zijn als de aandacht die mannelijke studenten krijgen van FHP docenten gelijk is aan de aandacht die vrouwelijke studenten krijgen.					
9. Met gestandaardiseerde toetsen worden culturele normen opgelegd en worden studenten met een migratieachtergrond benadeeld.					
10. In de studieboeken en lesmaterialen die worden gebruikt bij FHP komt diversiteit voldoende aan bod.					
11. Studenten met een fysieke beperking horen extra ondersteuning te krijgen.					
12. Mannen moeten bij FHP meer kansen krijgen dan vrouwen.					
13. Docenten zouden studenten moeten indelen in groepjes op basis van hun niveau / bekwaamheid.					
14. Studenten leren van samenwerking in etnisch diverse werkgroepen					
15. Het onderwijs binnen FHP is een weerspiegeling van het leven van de blanke, middenklasse Nederlander.					
16. Waar mogelijk moeten tweetalige studenten eerst les krijgen in hun (niet-Nederlandse) moedertaal, totdat ze de Nederlandse taal voldoende beheersen.					
17. FHP docenten hebben vaak lagere verwachtingen van studenten uit lagere sociaaleconomische klassen.					
18. Multicultureel onderwijs is vooral voordelig voor studenten met (ook) een niet-Nederlandse achtergrond.					
19. Vrouwelijke docenten bij FHP zijn beter geschikt voor ondersteunende / administratieve werkzaamheden dan mannen.					
20. Studenten met een niet-westerse achtergrond krijgen een voorkeursbehandeling bij FHP.					
21. Om effectief les te kunnen geven aan alle studenten, is het van belang dat docenten ervaring hebben met studenten van verschillende etnische achtergronden.					
22. Studenten uit lagere sociaaleconomische klassen hebben minder onderwijskansen dan studenten uit de midden of hogere klassen.					
23. Docenten en studenten mogen op school geen andere taal spreken dan de Nederlandse.					
24. Het is belangrijk om religie en levensbeschouwing buiten de klas te houden.					
25. Een focus op multicultureel onderwijs bij FHP mag niet ten koste gaan van vakinhoudelijke aspecten.					

4. Hoe Internationaal, Inclusief en Divers zijn de Opleidingen van FHP?

Dit onderdeel gaat er over tot op welke hoogte er binnen de opleidingen van FHP gemiddeld genomen (dus niet specifiek per opleiding) aandacht is voor internationale en interculturele activiteiten, vaardigheden, interacties en kennis. Per vraag is er ruimte voor eventuele toelichting of opmerkingen. Geef bij iedere uitspraak op een schaal van 4 aan in hoeverre het volgens jou van toepassing is binnen de opleidingen van FHP. Daarbij geldt de volgende schaal:

	1	2	3	4	
Lokaal curriculum					Internationaal curriculum

1. Worden de redenen voor internationalisering van onze opleidingen besproken en begrepen binnen FHP?

1.1 De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden nooit besproken, laat staan begrepen.

1.2 De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden soms besproken, maar consensus wordt nooit bereikt waardoor er niets gebeurt op dit gebied.

1.3 De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden regelmatig besproken en soms gebeurt er ook iets op dit gebied.

1.4. De redenen voor de internationalisering van onze opleidingen worden besproken en begrepen en er gebeurt veel op dit gebied.

Opmerkingen:

2. Hoe duidelijk worden er internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten opgesteld in de opleidingen van FHP?

2.1 Er worden geen internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten opgesteld.

2.2 Internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten komen soms terug in de opleidingen maar worden niet expliciet gemaakt in het curriculum.

2.3. Internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten komen vaak terug in de opleiding en worden soms expliciet gemaakt in het curriculum.

2.4 Internationale/interculturele leerdoelen en –uitkomsten komen altijd terug in de opleidingen en worden altijd expliciet gemaakt in het curriculum en zijn daarmee onderdeel van het systeem.

Opmerkingen:

3. Tot op welke hoogte stimuleren de les- en leermethoden in de opleidingen van FHP studenten met diverse achtergronden om samen te werken?

- 3.1. De les- en leermethoden stimuleren geen samenwerking tussen studenten met diverse achtergronden.
- 3.2. Ik weet niet of de les- en leermethoden samenwerking tussen studenten met diverse achtergronden stimuleren.
- 3.3. De les- en leermethoden stimuleren samenwerking tussen studenten met diverse achtergronden.
- 3.4. De les- en leermethoden zijn van dien aard dat studenten met diverse achtergronden echt leren om samen te werken en om te reflecteren op die samenwerking.

Opmerkingen:

4. Tot op welke hoogte stimuleren de les- en leermethoden in de opleidingen van FHP studenten zich internationaal te oriënteren?

- 4.1 De les- en leermethoden zijn er niet op gericht de internationale vaardigheden, interacties en kennis van studenten te stimuleren.
- 4.2 De les- en leermethoden laten wel ruimte voor studenten om internationale vaardigheden, interacties en kennis te ontwikkelen, maar het is aan de studenten om daar gebruik van te maken.
- 4.3 De les- en leermethoden dragen actief bij aan de internationale vaardigheden, interacties en kennis van studenten.
- 4.4. De les- en leermethoden dragen niet alleen actief bij aan de internationale vaardigheden, interacties en kennis van studenten; deze aspecten worden ook actief getoetst.

Opmerkingen:

5. Tot op welke hoogte worden studenten in de opleidingen van FHP gestimuleerd om pedagogische vraagstukken vanuit verschillende culturele perspectieven te bekijken?

- 5.1 Helemaal niet
- 5.2. Soms
- 5.3. Regelmatig
- 5.4. Altijd

Met de laatste reeks vragen gaan we concreter in op lesmethoden, leerdoelen en –uitkomsten, toetsing, leeractiviteiten, studentenprofielen en het docententeam. Geef bij iedere uitspraak op een schaal van 5 aan in hoeverre het volgens jou van toepassing is binnen de opleidingen van FHP, door je antwoord aan te kruisen. Daarbij geldt de volgende schaal:

- 1 = Bijna niet
- 2 = Voor een klein deel
- 3 = Gemiddeld
- 4 = Meer dan gemiddeld
- 5 = Voor het grootste deel

	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Hoe belangrijk is het volgens jou voor FHP studenten om...					
1. om te kunnen gaan met studenten die anders zijn dan zichzelf?					
2. kennis van de wereld en haar verbondenheid te hebben?					
3. culturele diversiteit te waarderen?					
4. gelijkheid tussen mannen en vrouwen te waarderen?					
5. verschillende seksuele geaardheden te waarderen?					
6. mensen met een beperking te waarderen?					
Hoe bekwaam vind jij dat FHP docenten zijn in het...					
7. samenbrengen van studenten met andere etnische achtergronden?					
8. aanmoedigen van een kritische blik om de eenzijdigheid in het onderwijsmateriaal te ontdekken?					
9. het herkennen van de invloed die de eigen achtergrond heeft op het doceren?					
10. het herkennen van de invloed die de achtergrond van studenten heeft op het leerproces?					
11. aanpassen van hun lesmethode en (didactische) benadering aan de diversiteit aan studenten in de klas?					
In hoeverre zijn er binnen de opleidingen van FHP volgens jou					
12. leeractiviteiten gericht op groepswork?					
13. studententeams die divers samengesteld zijn?					
14. docententamens die divers samengesteld zijn?					
15. kansen voor docenten om buitenlandervaring op te doen?					
16. kansen voor studenten om buitenlandervaring op te doen?					
17. studiematerialen uit niet-Westerse contexten?					
Hoe belangrijk is het volgens jou voor studenten in de opleidingen van FHP om					
18. zich voor te bereiden op de diversiteit aan mensen die ze tegen zullen komen in de beroepspraktijk?					
19. zich voor te bereiden op een werkplek in het buitenland?					
	1	2	3	4	5

20. de Nederlandse beroepspraktijk in het pedagogisch domein te kunnen vergelijken met die in andere landen?					
21. meer talen dan enkel de Nederlandse te beheersen?					
22. te kunnen werken in een internationaal team van professionals?					
23. professioneel afstand te kunnen doen van westerse opvattingen omtrent opvoeden en opgroeien?					
24. buitenschoolse activiteiten te ondernemen om meer in aanraking te komen met de diverse samenleving?					
25. hun eigen achtergrond een rol te laten spelen in het leerproces?					
26. zelf te leren omgaan met discriminatie?					

Wil je nog verder praten over dit onderwerp? Laat dan je mailadres achter zodat we contact met je kunnen opnemen voor een gesprek.

e-mail:

BEDANKT VOOR HET INVULLEN!