

Een meerderheid in minderheden in de klas, dan voor de klas.



Naam: Saire Akce

Studentnummer: 1601794

Opleiding:
Voltijd Bachelor
Ecologische
Pedagogiek
Hogeschool Utrecht

Naam docent:
Anke Hamers

Naam opdrachtgever:
Peter Hendriks
voorzitter Werkgroep
Diversiteit

23-5-2016

Dit onderzoek geeft weer hoe vijf studenten van niet-westerse afkomst etnische diversiteit binnen het docententeam van Ecologische Pedagogiek ervaren.

Samenvatting

Vanuit de werkgroep Diversiteit van de Hogeschool Utrecht is het verzoek gekomen om onderzoek te doen onder niet-westerse allochtone studenten aan de opleiding Ecologische Pedagogiek, Maatschappelijk Werk en Dienstverlening en Rechten, met als doel inzicht te krijgen in de ervaringen van de studenten over etnische diversiteit binnen de docententeams. Doordat er geen respondenten zijn gevonden binnen de afstudeerperiode uit de opleidingen Maatschappelijk Werk en Dienstverlening en Rechten maken zij geen deel meer uit van dit onderzoek.

De hoofdvraag van dit onderzoek is: “Hoe wordt etnische diversiteit binnen de docententeam Ecologische Pedagogiek aan de Hogeschool Utrecht door de 2e generatie niet-westerse allochtone studenten tussen de 18 – 25 jaar ervaren?”. Er is gekozen voor een narratieve onderzoeksmethode. De onderzoeksgroep bestaat momenteel uit vijf studenten van de opleiding Ecologische Pedagogiek. Er heeft tevens een gesprek plaatsgevonden met de Directeur van het Instituut Ecologische Pedagogiek. Dit gesprek heeft een plek gekregen tussen de resultaten. Middels de transcripten zijn de gegevens geanalyseerd. Tijdens het onderzoek hebben de respondenten aangegeven dat er docenten zijn die kennis hebben over het onderwerp diversiteit en de behoefte aan etnisch diverse docenten wegnemen. Ondanks dit gegeven ervaren de studenten gebrek aan etnische diversiteit binnen de docententeams en de vakken. Daarnaast zijn er verschillende elementen naar voren gekomen tijdens het analyseren. Alle ondervraagden waren positief over de presentaties die worden gegeven tijdens het vak Diversiteit in Opvoeding. Dit zorgt voor diepgang over het onderwerp. Echter, het vak voldoet niet aan de verwachtingen van de studenten. Uit de gesprekken blijkt dat zij allen de koppeling naar het pedagogisch handelen missen. Dit vinden zij een pre, omdat de studenten aangeven dat zij in de toekomst met allerlei etnisch diverse gezinnen kunnen werken en zich daar goed op willen voorbereiden. Een respondent geeft aan dat er interactie in de klas over cultuur plaatsvindt indien de docent open is en interesse toont in de student. Vier van de vijf respondenten geven aan dat er geen tot weinig interactie is in de klas en er geen discussies plaatsvinden over de lesstof.

Tot slot kwam er in elke interview naar voren dat er voorvallen gebeuren tijdens de les, maar dat deze niet zijn teruggekoppeld naar de studenten. Zij geven aan dit te missen, want dit zal

voor wederzijds begrip en de veilige sfeer in de klas zorgen. Het is bij alle ondervraagden een open wond gebleven. De adviezen die zijn opgesteld dienen tegemoet te komen aan de behoeftes van studenten en dienen ondersteunend te zijn voor de docenten van de opleiding Ecologische Pedagogiek.

Dankwoord

Mijn eerste dank gaat uit naar de studenten die tijd hebben gemaakt en het vertrouwen hebben gehad om hun verhaal aan mij te vertellen.

Daarnaast wil ik graag een aantal mensen bedanken die mij tijdens de onderzoeksperiode door dik en dun hebben gesteund. Allereerst wil ik mijn moeder Pelin Akce-Özkan bedanken. Zij was mijn grootste steun in alle tijden. Altijd verdrietig dat zij mij niet heeft kunnen helpen op inhoudelijk vlak, maar dat maakt helemaal niets uit. Haar kalmerende woorden tijdens stressvolle momenten, het begrip wanneer ik niet in staat was om naar mijn ouderlijk huis in Biddinghuizen te komen en het bezoek dat zij mij vaak bracht in Utrecht: wat met tranen is betaald, betaal je niet terug met zout water. Ook wil ik mijn vader Burhan Akce bedanken die steevast in het succesvol afronden van mijn studie heeft geloofd. Daarnaast wil ik mijn broertje Hakan Akce en mijn zus Rabia Keskin bedanken voor de mentale steun en toeverlaat in goede en minder goede tijden.

Mijn opdrachtgever Peter Hendriks wil ik in het bijzonder bedanken voor zijn oprechte interesse in het onderzoek en voor de sturing en informatie die hij heeft aangeboden. Hij stond altijd paraat: elektronisch, telefonisch en in levenden lijve. Ik vond het een erg aangename samenwerking wat ik voorheen niet eerder heb ervaren. Ook gaat mijn dank uit naar mijn leerteamcoach Anke Hamers die elke week tijd voor mij heeft vrijgemaakt. Haar manier van begeleiden en bruikbare feedback geven is er één van hoge klasse. Tot slot wil ik mijn leerteam bedanken voor de zinnige bijeenkomsten op school.

Inleiding

De Faculteit Maatschappij en Recht van de Hogeschool Utrecht heeft ronde tafelgesprekken gehad over o.a. diversiteit in het onderwijs. Dit is een manier om in overleg te gaan met elkaar zodat er meer inzicht komt in het onderwerp. Toenemende polarisatie, radicalisering en discriminatie waren de onderwerpen waar over werd gesproken. Uit de gesprekken bleek dat er behoefte was onder docenten om met elkaar in gesprek te gaan over dit soort onderwerpen. Deze inzichten hebben de faculteitsdirectie in actie gebracht. In opdracht van de faculteitsdirectie is er een expertisegroep opgezet. Deze groep bestaat uit een voorzitter, lectoren, faculteitsmanagers, onderzoekers, vertrouwenspersoon, docenten en studenten die enige expertise hebben opgedaan in onderwerpen als diversiteit, polarisatie, radicalisering en discriminatie. De expertisegroep heeft de opdracht om vijf thema's op te nemen onder het begrip diversiteit. Namelijk de visie, omgangsvormen aansluitend op actualiteiten, personeelsbeleid, studenten en diversiteit in het curriculum. De expertisegroep heeft naderhand een nieuwe naam gekregen en heet *de werkgroep Diversiteit*. De werkzaamheden van de werkgroep is om werkbaar voorstellen te doen voor de korte (vanaf september 2015) en langere termijn (2015 – 2018) voor de vijf thema's. Dit onderzoek zal zich richten op het thema 'studenten' door te vragen naar de ervaringen van studenten met betrekking tot het gebrek aan etnische diversiteit binnen de docententeams van Maatschappelijk Werk en Dienstverlening, Rechten en Ecologische Pedagogiek. In latere stadia zijn de studenten van Maatschappelijk Werk en Dienstverlening en Rechten weg gelaten.

Om te beginnen wordt er in dit voorstel de aanleiding beschreven. Dit hoofdstuk wordt vervolgd door de vraag- en doelstellingen waarin de relevantie van het onderzoek wordt genoemd. In het theoretische kader wordt relevante informatie over het onderwerp etnische diversiteit binnen docententeams in het hoger onderwijs beschreven. De keuze voor de onderzoeksdoelgroep, de werving van de respondenten, dataverzameling en de analyse van de data en de verantwoording ervan wordt aangekondigd in het hoofdstuk van de methode. Het ecologische perspectief van het onderzoek wordt tevens expliciet toegelicht. Tot slot wordt er een tijdspad uitgeschreven waar de planning tot aan het inleveren van het onderzoek in staat.

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	2
Dankwoord	4
Inleiding	5
Aanleiding.....	8
Beschrijving en analyse van het probleem.....	10
Doel- & Vraagstellingen.....	11
Theoretische onderbouwing	13
Onderzoeksmethode.....	17
Ecologisch perspectief.....	21
Persoonlijke pedagogische visie.....	23
Resultaten	26
Conclusies en adviezen.....	37
Discussie	39
Literatuur.....	40
Bijlage I: Interview Respondent II	42
Bijlage II: Inzicht analyse	50
Bijlage III: Feedbackformulier voor de opdrachtgever.....	52
Bijlage IV: Beoordelingsformulier onderdelen afstudeerproduct STUDENT	56
Bijlage V: Beoordelingsformulier onderdelen afstudeerproduct	59

Aanleiding

In Nederland is de multi-etnische samenleving in grote en middelgrote steden een feit (Crul, 2010). De hogescholen krijgen hierdoor te maken met een extra studentenpopulatie die deels bestaat uit (niet westerse) allochtone studenten (Crul, 2010). Deze studentenpopulatie bestond in 1995 uit 27.000 studenten en is in 2008 verdrievoudigd naar 81.000 studenten (CBS, 2009). Nu, anno 2016, zijn er geen specifieke cijfers, maar kunnen we zonder recent onderzoek er zeker vanuit gaan dat dit verder is toegenomen. Hoewel de studentenpopulatie in de loop der jaren meer (etnische) diversiteit heeft gekregen, is dit niet het geval geweest voor de docententeams binnen Hogeschool Utrecht. Een vergelijking van de aantallen biculturele medewerkers in 2010 van de Hogeschool Utrecht laat zien dat er het afgelopen jaar geen toename van deze groep binnen de instelling heeft plaatsgevonden. Hogeschool Utrecht had als streven vastgesteld om voor 2014 gemiddeld 13% van de HU-medewerkers van niet-westerse afkomst is (Projectplan Diversiteit Werkt, 2012). In verhouding groeit over het algemeen het aantal niet-westerse allochtonen sneller dan het aantal biculturele medewerkers aan Hogeschool Utrecht. Initiatieven om de rendementen onder allochtone studenten aan grote hogescholen in de Randstad te verbeteren hebben aangetoond dat hier verbetering mogelijk is (Rapport Differentiëren In Drievoud, 2010).

Dit is een belangrijke aanleiding geweest om binnen de Faculteit Maatschappij en Recht (FMR) van Hogeschool Utrecht (HU) een *werkgroep Diversiteit* op te zetten. Deze werkgroep bestaat uit een voorzitter, een vertrouwenspersoon, lectoren, onderzoekers, docenten en studenten om vanuit verschillende perspectieven te werken aan diversiteit binnen de Faculteit Maatschappij en Recht (FMR). Diversiteit wordt onderverdeeld in vijf subgroepen, namelijk de visie, het personeelsbeleid, de studenten, de actualiteiten en tot slot het curriculum.

Aansluitend op de werkzaamheden van de werkgroep zal er narratief onderzoek gedaan worden naar de ervaringen van de 2^e generatie niet-westerse allochtone studenten die de opleiding Ecologische Pedagogiek volgen aan de Hogeschool Utrecht met betrekking tot het gebrek aan etnische diversiteit binnen de desbetreffende docententeams. Deze studie is populair onder de studentenpopulatie (CBS, 2007). Op deze onderzoeksmanier worden er individuele verhalen in kaart gebracht die de studenten vertellen. De respondenten zullen

benaderd worden via het praktijkbureau van Ecologische Pedagogiek verzoek om deel te nemen aan dit onderzoek. Tevens zal er dezelfde oproep geplaatst worden op de Facebookpagina's van de opleiding.

Beschrijving en analyse van het probleem

Uit onderzoek van Machteld de Jong (2014) blijkt dat 26 procent van de studenten in het hoger onderwijs minimaal een ouder heeft die niet in Nederland is geboren. Wanneer een van deze ouders in een niet-westers land is geboren, maakt dit de student van niet-westerse afkomst. De hogeschool is een nieuwe omgeving voor deze studenten. Docenten zijn dit minder gewend, blijkt uit een interview met de Jong welke is gepubliceerd in het NRC (2015). De Jong geeft aan dat dit tot weerstand leidt tussen de twee doelgroepen. Dit hebben docenten met haar gedeeld, welke terug te lezen is in het boek Diversiteit in het Hoger Onderwijs (2014). In het onderzoeksrapport zal er meer worden verteld over dit boek door dit te verwerken in het theoretische kader om tot meer diepgang te komen.

De werkgroep vindt het gebrek aan een divers personeelsbeleid binnen de FMR (en de gehele HU) een serieuze zaak. Volgens Meerman & Gründemann (2013) kan een divers docententeam kan gunstig zijn voor het studiesucces, studenttevredenheid en de beroepspraktijk bij een diverse studentenpopulatie. Met deze opgedane kennis zijn er verschillende activiteiten opgezet binnen verscheidene opleidingen. Men is bezig in de klas en in het beroepenveld, waarbij er verschil in opleidingen is tussen het actief en bewust benutten van diversiteit (Meerman & Gründemann, 2013).

Doel- & Vraagstellingen

In dit hoofdstuk wordt allereerst de doelstelling beschreven. Hierna volgen de centrale vraagstelling en de deelvragen van het onderzoek.

Doelstelling:

Inzicht krijgen in de wijze waarop de 2e generatie niet-westerse allochtone studenten tussen de 18 – 25 jaar, hierna te noemen '*studenten*', van de opleiding Ecologische Pedagogiek etnische diversiteit binnen de docententeams ervaren. De resultaten die uit dit onderzoek voortkomen, kunnen een bijdrage leveren aan het curriculum van de opleiding wat zich zal resulteren in de optimalisatie van de studententevredenheid.

Subdoelstellingen:

1. Het onderzoek haalt belangrijke informatie naar boven over de verhalen van de studenten.
2. Het onderzoek wijst uit hoe studenten betekenis geven aan etnische diversiteit binnen de docententeams van de opleiding.
3. Het onderzoek wijst uit hoe studenten etnische diversiteit binnen het docententeam van de opleiding beleven.

Hoofdvraag:

Hoe wordt etnische diversiteit binnen het docententeam van Ecologische Pedagogiek aan de Hogeschool Utrecht door de 2^e generatie niet-westerse allochtone studenten tussen de 18 – 25 jaar ervaren?

Deelvragen:

1. Wat zegt de literatuur over de rol van etnische diversiteit met betrekking tot de hbo-docenten?
2. Wat zegt de literatuur over de rol van etnische diversiteit met betrekking tot studenten?
3. Wat zijn de betekenissen die de studenten geven aan het gebrek aan etnische diversiteit binnen de docententeams?
4. Hoe beleven de studenten het gebrek aan etnische diversiteit binnen de docententeams van de opleidingen?

Theoretische onderbouwing

Zowel uit cijfers van het CBS als verschillende onderzoeken blijkt dat er meer niet-westerse allochtonen in de klas zit dan dat er voor de klas staat. Het aantal niet-westerse allochtone studenten is sinds 1995 verdrievoudigd, van 27.000 in 1995 naar 81.500 in 2008 (CBS, 2009). In tegenstelling tot de studenten waarvan één op de vier een afkomst buiten Nederland heeft (15% is van niet-westerse, 11% van westerse origine), is één op de twintig hbo-personeelsleden van allochtone komaf (Vrooman, 2014). Het personeelsbeleid in het hoger onderwijs wordt decentraal uitgevoerd. De opleidingen benoemen zelf de nieuwe personeelsleden. Het verschilt per opleiding wie er verantwoordelijk is voor de selectie; de opleidingsmanager, de teamleider of een brede commissie van personeelsleden (Meerman & Gründemann, 2013).

In 2009 heeft Hogeschool Utrecht het project 'Nieuw Goud' opgezet. Middels dit project zijn er trainees en biculturele docenten aangenomen binnen de instelling. Na de overdracht aan de faculteiten was er sprake van terugval. Ook werden de resultaten kleiner. Dit project heeft onvoldoende blijvend resultaat opgeleverd (Bokhoven, 2012).

In 2011 is het project 'Diversiteit Werkt' gestart. Verschillende activiteiten op het gebied van diversiteit zijn bij elkaar gebracht en heeft het volgende bereikt:

1. In november 2012 is er een werkbelevingsonderzoek gehouden met de intentie in 2013 opnieuw een onderzoek te verrichten om te kunnen toetsen wat de vorderingen van de werkbeleving in relatie tot diversiteit is. Een aantal vragen gingen specifiek over het onderwerp diversiteit. Dit wordt onderdeel van de rapportages. Tevens wordt het ook onderdeel van de besprekingen van de resultaten op faculteiten en bij stafdiensten.
2. Tijdens de facultaire bijeenkomsten, waar het gehele managementteam deel van uit maakt, wordt het thema diversiteit besproken binnen de eigen faculteit.
3. Sinds 2009 wordt er op aanvraag door Bureau Talent trainingen aangeboden. Interculturele sensitiviteit is de basistraining en interculturele communicatie is de vervolgtraining. In 2010 is de basistraining door 10 personen van de Faculteit Gezondheidszorg gevolgd. In 2011 zijn beide trainingen door 22 personen van de

Faculteit Natuur en Techniek gevolgd. De HU vindt deze trainingen noodzakelijk voor onderwijzend personeel en leidinggevenden, maar niet verplicht. Het streven is om het bereik te vergroten en een deel van het onderwijzend personeel te trainen.

4. Er is een actief netwerk gevormd sinds de start het project 'Diversiteit Werkt'. Deze netwerken vormen teams met lectoraten, beleidsmedewerkers en andere betrokkenen onder begeleiding van een projectleider en zijn de verbinding tussen de faculteitsdirectie en de medewerkers.
5. De projectleider neemt deel in een diversiteitnetwerk. Verschillende hogescholen en Zestor, het arbeidsmarkt- en opleidingsfonds hogescholen in Den Haag, zijn aangesloten bij dit netwerk. Zij organiseren met regelmaat bijeenkomsten. Hierbij kan de HU zich profileren en kan profiteren van kennisdeling (Bokhoven, 2012).

De meerwaarde van diversiteitbeleid is dat het bijdraagt aan de prioriteiten van de hogeschool. Het effect van een diverser docententeam is dat het laat zien dat iedereen kan participeren. Dit zorgt ervoor dat de hogeschool een maatschappelijk bewuste instelling en een afspiegeling van de maatschappij is, welke zorgt voor goede beoordelingen van de opleidingen. Dit docententeam biedt andere perspectieven en casuïstiek binnen de opleiding. De studenten worden voorbereid op de Multi-etnische maatschappij welke weer zorgt voor een veilige omgeving en binding. Dit mondt zich uit in goede studentenoordelen. Tevens is de docent een rolmodel, wat kan zorgen voor meer autoriteit bij de allochtone student en effect kan hebben op meer studiesucces (Arbeidsplatform PO). Door het werken met een multicultureel personeelsbestand ontstaat een beter contact met de studenten en kan de docent beter inspelen op de behoefte van de student (Keijzer, Winthagen & de Vries, 2008).

Volgens Kortram (2009) is een visie op diversiteit en diversiteitbeleid van belang voor een ontwikkeling en aanpassing in het curriculum. Hierbij kan bijvoorbeeld gedacht worden om binnen docententeams de visie op diversiteit en diversiteitgevoelig opleiden op een goed ontwikkelde en motiverende manier te delen (Kortram, 2009). Daarnaast is het van belang om de visie ook naar studenten uit te dragen en er blijvend over te praten. Naast het feit dat de visie binnen docententeams en studenten uitgedragen moet worden is het belangrijk om dit opleidingsbreed tot uiting te brengen, namelijk in het curriculum, pedagogisch klimaat, docentgedrag, studentbegeleiding en in professionalisering en management en organisatie (Thomas, 2002). Echter blijkt dat dit ontbreekt in de opleiding- en beroepspraktijk (Naber & Bijvoets, 2011).

Volgens Meerman & Gründemann (2013) is het winstgevend voor de diverse studentenpopulatie om van een divers docententeam les te krijgen, omdat dit goed is voor de studententevredenheid, studiesucces en de beroepspraktijk. Met deze achterliggende gedachte zijn docenten uit verschillende opleidingen actief bezig met diversiteit in de klas en in het beroepenveld door verschillende initiatieven plaats te geven, blijkt uit het onderzoek 'Etnische diversiteit in docententeams in de hbo' (2013).

Uit onderzoek van EIM/Research voor Beleid (2009) over de meerwaarde van diversiteitbeleid blijkt dat diversiteit op twee manieren loont: Een diverser docententeam heeft een grotere kans op interculturele competenties. Interculturele competenties zijn de vaardigheden in het omgaan met verschillen. Deze competenties helpen om de kwaliteit van het onderwijs hoog te houden.

Er zijn meerdere onderzoeken gedaan naar de invloed van diversiteitbeleid op kwaliteit van onderwijs. Deze onderzoeken tonen aan dat een gericht doelgroepenbeleid een positieve invloed heeft op de kwaliteit van het onderwijs. Veerman (2010) beveelt aan in te spelen op achtergronden en leerstijlen van studenten als onderwijsinstelling. Zij redeneert dit met de argumentatie dat hogescholen dit initiatief gericht op allochtonen hebben uitgedragen. Deze hebben succes aangetoond.

In 2007 concludeert de onderwijsinspectie dat aandacht voor allochtone studenten in het hoger onderwijs onderdeel zou moeten vormen van het beleid van alle hoger onderwijs

instellingen (Onderwijsinspectie, 2009). Uit dezelfde publicatie blijkt dat studiesucces van allochtone studenten bevorderd wordt door de volgende punten:

1. Goede contact tussen studenten en docenten, een goede studieloopbaan begeleiding en individuele benadering zijn algemene maatregelen gericht op binding,
2. Op opleidingsniveau rekening houden met verschillen in achtergrond door in te spelen op wensen en behoeften en diversiteit positief te waarderen,
3. Inzicht hebben in het studiesucces van verschillende groepen binnen de studentenpopulatie op opleidingsniveau,
4. Als onderdeel van het kwaliteitszorgsysteem het effect van het beleid op deze populatie nagaan,
5. De toewijding van het College van Bestuur en algemene instellingsbeleid aan het diversiteitbeleid zijn belangrijke sturingsmiddelen om goed te benutten.

Uit het proefschrift 'Presteren op vreemde bodem (2013)' is vanuit verschillende perspectieven het studiesucces van niet-westerse allochtonen bestudeerd. Uit de analyse van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) en Informatie Beheer Groep (IBG) blijkt dat er tussen 1997 – 2010 het aantal studenten met een niet-westerse afkomst is toegenomen. Het blijkt uit cijfers dat deze studentenpopulatie lagere resultaten halen en vaker uitvallen wat maakt dat er minder studiesucces geboekt wordt. Dit kunnen verschillende risicofactoren zijn die de studentenpopulatie al met zich meeneemt tijdens het starten van een HBO studie, bijvoorbeeld door met een achterstand binnen te stromen. Terwijl het voor de autochtone studenten geen deel uitmaakt, speelt de eigen etnische herkomst voor niet-westerse allochtone studenten een belangrijk rol blijkt uit het proefschrift. Deze studentenpopulatie wordt door autochtone studenten en docenten geconfronteerd met het 'anders-zijn'.

Bij een vergelijkend kwalitatief onderzoek tussen blijvers en uitvallers van niet-westerse allochtone studenten blijkt dat het sociaal kapitaal van belang is. Hierbij kan gedacht worden aan contacten die zij hebben met vrienden op school, studiegenoten, familie, decanen, begeleiders. Blijvers beschikken over een sociaal netwerk welke zij gebruiken als hulpbronnen bij het kiezen van een (vervolg)studie. Door bij aanvang een goede sturing in te zetten door betrokken docenten en begeleiders zal dit voor de gelegenheid zorgen om een sociaal kapitaal op te kunnen zetten binnen verschillende leeromgevingen (Wolff, 2013).

Onderzoeksmethode

Met deze verslaglegging zal er narratief onderzoek gedaan worden naar de ervaringen van de 2^e generatie niet-westerse allochtone studenten tussen de 18 – 25 jaar van de opleiding Ecologische Pedagogiek m.b.t. etnisch diversiteit binnen de desbetreffende docententeams. Narratief onderzoek valt onder kwalitatief onderzoek. In kwalitatief onderzoek staat de open benadering centraal, er wordt niet of nauwelijks met cijfermatige gegevens gewerkt. Het verzamelen van gegevens staan open en flexibel en kan worden ingesprongen op onverwachte situaties. Het belangrijkste aspect bij kwalitatief onderzoek is dat waarde wordt gehecht aan de betekenis die de deelnemers aan het onderzoek geven (Van der Donk & van Lanen, 2012). Nadat de verhalen vanuit de interviews met de respondenten op papier staan, zullen deze geanalyseerd worden welke worden verwerkt in de resultaten.

Doelgroep en populatie

Dit onderzoek zal zich richten op niet-westerse allochtone studenten uit de 2^e generatie tussen de 18 – 25 jaar, hierna te noemen ‘studenten’. Volgens de laatste cijfers van het Centraal Bureau voor de Statistiek (2009) is dit de doelgroep die het meest studeren aan het hoger (beroeps)onderwijs. Er wordt gesproken met de studenten van de opleidingen Ecologische Pedagogiek aan de Hogeschool Utrecht. Dit is tevens ook de populatie van het onderzoek.

Voor het onderzoek zijn er 5 studenten respondenten nodig. Daarnaast zal er gesproken worden met de Instituutsdirecteur van Ecologische Pedagogiek over zijn beleving van de etnische diversiteit binnen het docententeam.

Werving

Met behulp van het praktijkbureau van de opleiding Ecologische Pedagogiek zullen de studenten die voldoen aan de kenmerken die in de hoofdvraag beschreven staan gemaïld worden met een oproep om deel te nemen aan het onderzoek.

Dataverzamelmethode

Door middel van de narratieve onderzoeksmethode zullen er data verzameld worden voor dit onderzoek. Volgens Dries & Hoffman (2008) betekent narratief, 'het verhalende'. Dit onderzoek is een vorm van interpretatief onderzoek. De verteller, in dit geval de student, vormt de basis. Vanuit dit punt gaat de onderzoeker aan de hand van open vragen op zoek naar verhalen over voorvallen of gebeurtenissen van de student, de manier waarop de student het ervaart en de betekenissen die de student er aan geeft. Er wordt onderzoek gedaan met de studenten en niet naar de studenten (Bobbink, Degen-Nijeboer, Geurts, Pelzer & Woudenberg, 2012). Dit houdt in dat de verhalen van de studenten dienen als data (Sools, 2012). Meerstemmigheid hangt samen met de maatschappij kritische keuze om vooral het verhaal van de direct betrokkenen te bekrachtigen ten opzichte van de grote verhalen van beleid. De kracht van ecologische pedagogiek is om het verhaal van de studenten te verstaan en te ontrafelen ten aanzien van aanknopingspunten voor het pedagogisch handelen (Banning & Banning-Mul, 2005). Dit is veelal een meerstemming en meervoudig verhaal, omdat het verhaal van de studenten gevoed wordt vanuit verschillende contexten en culturen (Jansen, 2009).

Meetinstrument

Voordat de gesprekken plaats vinden, zal er een interview guide opgezet worden. Dit dient tijdens het interview met de student als ondersteuning voor de onderzoeker waarin het doel staat beschreven, een aantal vragen als handleiding, de aanleiding van het onderzoek en de opbouw van het interview. Bij een narratief onderzoek wordt er gekozen voor open interviews (Bobbink et al, 2012). De onderzoeker stelt een brede open vraag die het onderzoek zo min mogelijk stuurt waardoor de respondent gedurende geruime tijd aan het woord blijft. Op deze manier wordt er dermate verteld om zoveel mogelijk informatie te verkrijgen. Na toestemming van de respondenten worden de gesprekken opgenomen met behulp van audio materiaal. Het gesprek zal letterlijk worden uitgetypt. Dit wordt ook wel een transcript genoemd.

Analysemethode

In het transcript wordt woord bij woord uitgetypt. Inclusief alle zelfcorrecties, emoties en aarzelingen. Na de uitwerking wordt het transcript getoond aan de respondenten. Dit wordt memberchecks genoemd (Boeije, 2005). De respondenten kunnen door middel van de membercheck mogelijke toevoegingen en/of incorrecte uitspraken doorgeven. Deze aanpassingen worden opgenomen in het transcript (Bobbink et al, 2012). Nadat het transcript is voorzien van alle aanpassingen en volledig is, wordt het data verwerkt. In het transcript komen verschillende onderwerpen aan de orde. Elke onderwerp wordt verdeeld in een fragment. Bij elk nieuw onderwerp, wordt er een nieuw fragment gemaakt (Van Biene, Kohlmann & Heesels, 2008). Hierna worden de transcripten gecodeerd om te sommeren over wie, wat en hoe is gesproken tijdens het interview. De codes zijn vooraf opgesteld. Onder de code 'wie' zijn er verschillende taalniveaus, namelijk intern en extern. De interne verteller praat over zichzelf. De externe verteller spreekt namens iemand anders of een bredere groep (Van Biene et al., 2008). De code 'wat' gaat het over de opmerking van de respondent. De code 'hoe' gaat over de combinatie van de woorden, bijvoorbeeld een positief of negatief narratief, vraag en aanbod of probleem en oplossing (Van Biene et al., 2008). Bij het coderen zal er in gesprek gegaan worden met o.a. de opdrachtgever en studiegenoten buiten de opleiding Ecologische Pedagogiek van Hogeschool Utrecht. Door de discussie aan te gaan over de interpretaties van de groep, zullen alle onderzoekers hetzelfde verstaan onder de codes. Dit zorgt voor validiteit en de juiste fragmenten (Bobbink et al., 2012).

Verantwoording

Dit onderzoek wordt met behulp van de narratieve methode uitgevoerd. Het onderzoek heeft als doel om studenten aan het woord te laten over de ervaringen die zij hebben opgedaan bij docententeams waarin etnische diversiteit ontbreekt. Door te kiezen voor narratief onderzoek kan de student vrij vertellen over ervaringen rondom de begeleiding van de docent tijdens het delen van eigen ervaringen, behoeftes en/of gedachtes tijdens de les, wat er anders zou zijn als er meer docenten met een etnisch diverse achtergrond les zouden geven, of studenten het belangrijk vinden om een docent met dezelfde achtergrond als rolmodel te hebben en hoe het voor hen is om uit te maken van een minderheid in de klas. Dit zijn controversiële onderwerpen, omdat er verdeeldheid kan zijn over de verklaringen.

Dit zijn onderwerpen die gaan over de gebeurtenis, de oorzaken ervan, de correctheid van het gegeven antwoord erop en over de mogelijke effecten. Het zijn meningsverschillen die vragen om zelfbewustzijn en kennis, zonder onder druk te staan van iemand anders (Goossens, 2015). De student kan dit in een verhalende reconstructie laten zien zoals hij of zij dit wilt. Tijdens het interview is de student vrij om uit eigen belang te vertellen over opgedane ervaringen met betrekking tot het onderwerp en kan de student gevoelens, emoties, inzichten en kennis delen (Rosmalen, 1999).

De werkgroep Diversiteit vindt het gebrek aan divers personeelsbeleid binnen Hogeschool Utrecht een serieus vraagstuk. Om een begin te maken richt de werkgroep zich op de Faculteit Maatschappij en Recht (FMR) om aan dit probleem te werken. Wolff zegt dat de etnische achtergrond van een docent voor autochtone studenten geen rol speelt, hoewel dit voor allochtone studenten wel het geval is (2012). Uit de publicatie van CBS (2011) blijkt dat steeds meer jongeren tussen de 18 – 25 jaar het hoger onderwijs volgen. Het aandeel van niet-westerse allochtone studenten is van 20 procent in 2005 – 2006 naar 26 procent in 2009 – 2010 gegroeid. Uit de tien populairste studies onder niet-westerse allochtone studenten (CBS, 2007) die binnen FMR vallen staan Maatschappelijke Werk en Dienstverlening en Rechten. De onderzoeker is tevens benieuwd naar de ervaring van studenten die Ecologische Pedagogiek studeren, omdat dit docententeam één docent met een niet-westerse allochtone achtergrond en een toenemende studentenpopulatie met dezelfde achtergrond heeft. Deze redenen hebben de onderzoeksdoelgroep gevormd, namelijk de niet-westerse allochtone studenten tussen de 18 – 25 jaar die Maatschappelijk Werk en Dienstverlening (MWD), Rechten of Ecologische Pedagogiek studeren. In een later proces van het onderzoek zijn de studenten van Maatschappelijk Werk en Dienstverlening en Rechten niet opgenomen in het onderzoek. Ondanks de benadering van deze studenten met behulp van verschillende kanalen, kon de onderzoeker niet tot een positief resultaat komen voor een interview.

Ecologisch perspectief

Het ecologische perspectief richt zich op de omgeving van het geen wat centraal staat (Klamer-Hoogma, 2012). Per definitie betekent ecologie in verhouding staan tot elkaar en met de omgeving. De mens is een individu en staat centraal. Het individu heeft verschillende netwerken om zich heen en is daarmee verbonden. Dit maakt dat de mens in verhouding staat met anderen en dus met de omgeving. Ecologische pedagogiek leert haar studenten om niet alleen naar het individu te kijken, maar ook de omgeving mee te nemen in het proces. Zowel het kleine als het grote verhaal zijn van groot belang. Ecologie hecht waarde aan het zoveel mogelijk belichten vanuit verschillende perspectieven (Hogeschool Utrecht, 2015 – 2016).

In dit onderzoek staat de student als individu centraal. De omgeving van de student bestaat uit de docenten, de klas en de medestudenten. Door de vraag te stellen over de omgeving van de student betreft etnische diversiteit binnen de docententeams, zal er een luisterend oor aan de ervaringen binnen het onderwijs van de student geboden worden. Door studenten van verschillende achtergronden te interviewen is er oog voor andere perspectieven, omdat iedere studiejaar en de inhoud van de klas met verschillende docenten en studenten invloed heeft op de omgeving waarin de student zich bevindt. Postmodernisme is een inspiratiebron voor de opleiding Ecologische pedagogiek, namelijk het differentiedenken. Het postmodernisme zegt dat er geen eenduidig mensbeeld mogelijk is. Binnen de opleiding, onder studenten en medewerkers bestaan verschillende mensbeelden en die verschillen doen er toe (reisgids Bachelor Pedagogiek Deeltijd, 2010 – 2011).

Als we verhalen zien als betekenisnetwerken, dan kunnen we zien dat verhalen betekenis ontleen aan andere verhalen. De grote verhalen ondersteunen of structureren veel andere verhalen. Ze staan zo centraal in het netwerk, dat ze daardoor moeilijk te veranderen zijn, doordat ze te zeer verbonden zijn met de legitimatie van een groot aantal belangen (Brohm & Jansen, 2010). De opleiding Ecologische pedagogiek probeert open te staan voor verschillende perspectieven en dus ook verhalen van de betrokkenen. De opleiding is gericht om het verhaal, in dit geval van studenten, te verstaan en te begrijpen. Dit is een

meervoudig verhaal, omdat ieders verhaal voort vloeit uit verschillende overtuigingen en culturen. Deze verhalen zijn allen van belang en waar (van der Poel, 2010).

Een pedagoog hoort te weten wat de rol van verschillende disciplines is en hoe zij is verhouding staan met elkaar. Op deze manier wordt pedagogiek het middelpunt waar verschillende lijnen bij elkaar komen. Als pedagoog hoor je daarom kennis te hebben van pedagogische theorieën en de invloed van psychologie, filosofie, sociologie, politiek, de wijkopbouw, kunst en cultuur, de media en religie. Elk van deze disciplines heeft een gevolg op opvoeden (van der Poel, 2010). Doceren is ook een vorm van opvoeden. De verantwoordelijkheid is aan de docenten om het middelpunt te vinden van verschillende ecologische pedagogen in de klas door gebruik te maken van de verschillende disciplines in de snel en complex veranderende maatschappij. Narratief onderzoek helpt bij het analyseren van de verhalen van de studenten waarin de verschillende disciplines naar voren komen. De verhalen kunnen gezien worden als verschillende casussen. Met behulp van de casussen kan men leren kijken vanuit verschillende perspectieven, naar het pedagogische perspectief. Op deze manier kunnen vaardigheden en kennissen opgedaan worden die bijdragen aan het worden en het doceren (opvoeden) van een ecologische pedagoog.

Persoonlijke pedagogische visie

Tijdens de interviews merkte ik op dat studenten precies dezelfde voorvallen hebben meegemaakt die ik ook drie jaar geleden heb ervaren. Het bekijken van de film *Fitna* tijdens *Diversiteit in Opvoeding* waarvan ik nog steeds geen idee heb waarom we dit hebben bekeken en wat voor toegevoegde waarde dit heeft gehad voor de les. Persoonlijk voelde ik mij erg in het nauw gedreven. Nadat de film was afgelopen, probeerde de docent de klas met elkaar in gesprek te laten gaan. Een grote deel van de medestudenten verheerlijkte de film en was het eens met de boodschap van de heer Wilders. Een medestudent van mij werd, naar mate de discussie zich vorderde, steeds emotioneler. Uiteindelijk heeft zij boos en huilend de klas verlaten. Het onbegrip onder de medestudenten was duidelijk aanwezig. Er is nooit een terugkoppeling naar ons geweest vanuit de docent en we zijn ook niet uitgenodigd om het voorval te bespreken. Dit is voor ons de reden geweest om de les niet meer bij te wonen, omdat het onveilig voelde.

In de loop der jaren heb ik ervaren dat een docent een student kan maken of kan breken. Bij de lessen van *Theoretische Pedagogiek* in het tweede jaar kon ik mij niet vinden in de theorieën die werden verteld. Ik had een andere denkwijze en dit benoemde ik hardop tijdens de lessen. Echter, de boodschappen van de docent kwamen op zo een manier over dat het leek alsof ik bij het niet accepteren van deze theorieën geen pedagoog kon worden. Een klasgenoot zei dat ik mijn mond moest houden en dat het beter voor mij was om de docent te vriend te houden. Deze foute mentaliteit was de druppel die de beker liet overlopen. Ik ben in gesprek gegaan met mijn leerteamcoach. Hij heeft wekelijks aandacht besteed aan mijn eigen persoonlijke ontwikkeling met oog voor de etnische diversiteit die ik heb meegenomen. Op het moment dat ik dacht te breken, heeft hij mij gemaakt door wekelijks bewust aandacht te besteden aan het 'ik' zijn. Deze docent heeft invloed gehad op mij tot wie ik nu ben. Hetzelfde heb ik in het derde jaar ervaren met mijn leerteamcoach. Zij heeft mij staande weten te houden door beide culturen mee te geven tijdens de ontwikkelingen in het latere stadia van de opleiding. Met haar heb ik een antwoord kunnen vinden op wie ik ben: een Nederlandse, met de Turkse opvoeding. Deze docenten hebben mij goed kunnen begeleiden, omdat zij kennis hebben over de opvoeding in dubbele culturen en wat voor problemen en/of kwaliteiten dit met zich kan meebrengen. En dit is wat studenten ook horen te weten wanneer zij zijn afgestudeerd als volwaardig pedagoog.

Pedagogiek is een terrein die een sterke verbinding heeft met de filosofie. Elke dergelijke opleiding is bewust of onbewust verbonden met bepaalde filosofische uitgangspunten. De keuzes in vormgeving en inhoud van de opleiding Pedagogiek in Amersfoort komen voort uit de ecologisch pedagogische visie. De opleiding gaat er vanuit dat een lerende voortdurend een eigen wereldbeeld bedenkt door in dialoog te gaan met zichzelf en anderen. Dit betekent dat zowel studenten als docenten zich moeten kunnen verantwoorden over het beeld dat zij hebben gekregen tijdens de ervaringen die zij hebben opgedaan. Het zal zorgen voor transparantie. De achterliggende gedachte van transparantie heeft een ethische reden. Studenten horen de mogelijkheid te krijgen om de (filosofische) uitgangspunten van de opleiding te beoordelen op de waarde die zij eraan geven en deze ter discussie te stellen (Houweling, 2013). Door narratief onderzoek te doen naar de ervaringen van de studenten hebben de studenten deze mogelijkheid gekregen. Studenten en opleiders worden binnen de opleiding Ecologische Pedagogiek aangezet om te reflecteren op de schuring van deze uitgangspunten en de complexe praktijk (Houweling, 2013).

Mijn persoonlijke visie is dat het onderwerp etnische diversiteit meer de aandacht hoort te krijgen binnen de opleiding Ecologische Pedagogiek. Het docententeam hoort representatief te zijn voor de studentenpopulatie. Momenteel is dit niet het geval. Het maatschappelijke debat, inclusief de toenemende polarisatie, en de transitie naar een superdiverse samenleving dringt in toenemende mate binnen het hoger onderwijs (Vertovec, 2005). Daarnaast is een visie op (normatieve) professionaliteit noodzakelijk, naast technisch vakmanschap, die duidelijk maakt waar de professional die hier opgeleid wordt voor staat. De wereld wordt gezien als complex en voortdurend veranderend. Studenten worden opgeleid tot kritische, onderzoekende en normatieve professionals. Dit wordt ook van docenten verwacht. In de opleiding komt dit terug doordat docenten studenten ondersteunen bij het creëren van ruimte om met de voortdurend complex veranderende wereld om te kunnen gaan (Houweling, 2013). De Hogeschool Utrecht is een relatief 'witte' organisatie, met een snel verkleurende studentenpopulatie. Docenten worstelen nog teveel individueel in hun onderwijspraktijk met de nieuwe vragen en dilemma's, zoals eerder genoemd. Ook de samenstelling van de curricula wordt ter discussie gesteld, in zoverre deze voldoende aansluit bij nieuwe ontwikkelingen in de samenleving.

Mijn visie is dat docenten aangenomen moeten worden met een etnisch diverse achtergrond. Diversiteit is van belang om blijvend te ontwikkelen. Ik ben van mening dat dit een positief impact zal hebben op studenten met dezelfde achtergrond. Zij zullen zich vertegenwoordigd voelen wanneer de docent zich kwalitatief kan presenteren en presteren tijdens het lesgeven. Ik ben van mening dat dit de horizon van studenten kan verbreden, omdat zij op deze manier kunnen inzien dat ook zij de functie van een docent op het hoger onderwijs kunnen vervullen. Het ecologisch perspectief weet zich te verbinden met het postmoderne differentiedenken. Dit hoort er toe te leiden dat de verschillen tussen collega's, studenten en opleidingen worden gewaardeerd in plaats van genegeerd. Het waarderen van etnische diversiteit veronderstelt dat verschillen mogen bestaan en dat we er met elkaar over in gesprek gaan om ervan te leren (Houweling, 2013). Hoe dan ook, persoonlijk ben ik van mening dat docenten niet bescheiden horen te zijn tegenover studenten. Mijn standpunt is dat docenten dialogen moeten aangaan met studenten. Dit zorgt ervoor dat er minder snel conclusies worden getrokken doordat er meerdere perspectieven worden ontdekt. En er ontstaat een kritische houding naar de hulpmiddelen die tot nu toe zijn gebruikt. Vanuit het ene perspectief wordt misschien een probleem gezien; vanuit een ander perspectief kunnen er mogelijkheden en kansen ontdekt worden (Houweling, 2013). Mocht het zijn dat er in de toekomst zich negatieve voorvallen voordoen, dan maakt een eerdere opgebouwde relatie door middel van dialoog deze uitdaging makkelijker om aan te gaan en helpt het de complexiteit de wereld en de klas uit. De opleiding leidt pedagogen op die samenwerking tussen mensen stimuleren vanuit verbondenheid met mensen (Houweling, 2013). Voordat de pedagogen dit kunnen toepassen in de praktijk, is het een noodzaak dat deze verbondenheid tot zijn recht komt. In de klas.

Resultaten

Deze resultaten zijn uit persoonlijke communicatie naar voren gekomen tijdens de interviews voor het onderzoek. De namen zijn geanonimiseerd en benoemd naar respondent I, II, III, IV en V. Naast interviews met de studenten, heeft er ook een gesprek plaatsgevonden met de directeur van het Instituut Ecologische Pedagogiek. De spraakopnames en interviews zijn opvraagbaar. Er zullen geen verwijzingen zijn in de teksten.

Respondenten

Respondent I, 21 jaar, Nederlands-Turkse Ecologische Pedagogiek studente.

Respondent I komt tijdens het gesprek enorm onzeker over en is af en toe moeilijk te volgen doordat ze niet goed weet hoe zij haar ervaringen kan verwoorden. Zij valt veel in herhaling over het gegeven dat zij haar mening niet durft te delen in de klas met docenten en studenten. Hier heeft ze verschillende redenen voor.

Ze geeft aan dat er geen diversiteit is in het docententeam. Zij ervaart dit als lastig wanneer het over normen en waarden gaat. Als voorbeeld vertelt ze over de kennismaking met een mannelijke docent. Hij wil haar een hand geven, maar Respondent I heeft dit liever niet.

Toch durft ze dit niet aan te geven uit angst voor vooroordelen, om verkeerd begrepen te worden en een andere indruk achter te laten dan dat ze wilt. Om dit te voorkomen heeft zij haar docent een hand gegeven tegen haar eigen normen en waarden in. Tevens geeft ze aan dat een hand geven binnen de Nederlandse samenleving normaal is en dat er binnen haar eigen Turks Islamitische achtergrond meningsverschillen over zijn. Respondent I zegt dat ze achter bepaalde punten staat en dat zij het hand geven als een van de belangrijke punten vindt. Zelf weet ze niet wat zij in dit soort situaties moet doen. Zij denkt ook aan de indruk die zij achterlaat aan medestudenten wanneer ze geen hand geeft en vindt het onaangenaam om dit te benoemen. Daarbij geeft ze aan dat ze geen spreker, maar een denker is. Achteraf denkt zij hoe ze had kunnen handelen en zet het niet op dat moment om in een handeling. Het blijft bij het denken. Zij doet niets met de gedachten en houdt het voor zichzelf.

Tijdens een les van het vak Diversiteit in Opvoeding (DIO) heeft Respondent I met haar groepje een presentatie gegeven. Zij heeft de woordkeus van de docenten tegenover de studenten als 'hard' ervaren door bepaalde uitspraken of opmerkingen. Het ging over een gerecht die hij niet zou willen proeven. Persoonlijk vindt zij dat docenten het anders kunnen aanpakken door meer empathie te tonen en een andere woordkeuze te gebruiken. Zij zegt dat ze zichzelf een buitenstaander voelt en wilt zich begrepen voelen door de docent. Daarna geeft ze aan dat het ook aan haar kan liggen, omdat ze een gevoelig persoon is. Tijdens een les van het vak Gezin en Opvoeding heeft Respondent I dit tevens met een andere docent ervaren. Zij zegt dat de docent geen rekening houdt met de gevoelens van de persoon tegenover haar. Als voorbeeld verteld ze dat zij een voorkeur had bij een bepaalde opvoeding en dat de docent daar geen begrip voor had. Ze geeft aan dat zij graag een weerwoord wil hebben, maar dat dit pas achteraf bij haar opkomt. Respondent I geeft aan dat ze niet impulsief wilt handelen. Ze denkt dat de docent een ander beeld over haar krijgt. Dat is niet haar bedoeling. En daarom maakt zij reflectieverslagen die aan het eind van het jaar in haar portfolio terecht komen. Ze deelt het ook niet met haar leerteamcoach.

“En mocht ze dan vragen hebben over de reflectieverslagen, dan kan ik die wel beantwoorden. Maar het is niet zo dat ik er zelf mee kom en zeg: ‘alsjeblieft’. Waarom handel ik eigenlijk op deze manier? Ik heb geen idee.. Achteraf wil ik ook dat het gezien wordt en dat ik toch op een of andere manier geholpen kan worden om mijn mening te kunnen formuleren over iets.”

Respondent I zegt dat ze liever niet in de groep dit soort voorvallen bespreekbaar wilt maken. Ook deze keuze beargumenteert ze dat medestudenten een ander beeld over haar kunnen krijgen indien zij dit wel bespreekbaar maakt. Dit doet ze liever alleen met de leerteamcoach, omdat zij op deze manier er makkelijker over kan praten. Vorig jaar zat Respondent I met 3 anderen in de klas tijdens leerteam. Dit jaar bestaat de groep uit tien studenten. Er is verschil in leeftijd en in ervaringen. Respondent I geeft aan dat dit een rol speelt bij het voor zichzelf houden van haar eigen mening.

“Niet dat het mij zoveel uitmaakt, maar ook weer wel. Ik denk dat ik bang ben voor die opmerkingen in de klas en dat ik dan een laag zelfbeeld zal krijgen.”

Respondent II, 22 jaar, Nederlands-Turkse studente Ecologische Pedagogiek

Respondent II zegt dat ze aan de ene kant een docent met dezelfde cultuur of geloof haar beter zal begrijpen tijdens de lessen waarbij je een andere band mee kan hebben. Aan de andere kant zegt ze dat zij het geen probleem vindt dat er weinig etnische diversiteit is binnen het docententeam, zolang er maar geen discriminatie is, iedereen gelijk wordt behandeld, niet slecht wordt gepraat over geloof of cultuur en de stof krijgen die zij horen te krijgen. Naarmate het gesprek zich vordert, geeft ze aan het fijn te vinden als er toch etnische diversiteit komt binnen het docententeam.

“Nu ik er zo over heb gepraat zou ik het fijn vinden dat er ook docenten zouden komen van verschillende etnische culturen zodat wij ook die verschillen kunnen zien en zodat wij leren om met andere personen om te gaan, omdat je in het pedagogische werkveld ook daarmee te maken gaat krijgen. En nu is de zeg maar één rechte lijn en iedereen is hetzelfde en iedereen lijkt op elkaar en het is gewoon iedere keer het zelfde terwijl er gewoon best wel veel deferentie in mag zitten! Ik zou wel een keer willen zien hoe een voorbeeldpersoon les geeft en dat ik mij later zelf terug kan zien in die persoon..”

Respondent II merkt dat er groepjes ontstaan in de klas. Klasgenoten zoeken elkaar automatisch op. Ook Respondent II zegt Turkse en Marokkaanse vriendinnen op te zoeken. Daarnaast heeft ze veel Nederlandse vriendinnen. Respondent II geeft aan dat het geloof kan botsen.

“Zij drinken dan met zijn allen een wijntje op het terras en dan kom jij als enige met je Ice Tea aanzetten. Voelt toch een beetje onprettig of zo.”

Met leerkrachten heeft ze niet het idee dat het botst. Respondent II heeft niet het gevoel dat anderen worden voorgetrokken, omdat zij een andere cultuur heeft dan de rest van de klas.

Respondent II vond het vak Diversiteit in Opvoeding een leuk vak, omdat zij mochten presenteren over een zelfgekozen cultuur. Ze geeft aan dat zij bewust met Turkse klasgenoten en één Nederlandse een groep hebben gevormd om de Turkse cultuur en de Islam te presenteren tijdens de les. Als hulpmiddelen hadden zij spullen meegenomen, zoals een hoofddoek, een keppeltje, een gebedskleed. Daarna hebben zij voor de klas laten zien hoe het gebed wordt verricht en verteld waarom het op deze manier wordt gedaan.

Respondent II geeft aan dat iedereen geïnteresseerd was en dat er veel vragen werden gesteld met veel positief feedback. Als dank hebben zij na de presentatie Turks fruit uitgedeeld aan de klas.

“Je kreeg een beter beeld van hoe andere culturen zijn, welke tradities daarbij horen en hoe zij hun geloof uiten. DIO is ook het enige vak waarbij ik heb gemerkt dat we over verschillende culturen hebben geleerd in twee jaar tijd. Ik vind dat best raar eigenlijk. Er zijn verschillende culturen hier op school en ik vind dat we daar best wel meer open over mogen zijn!”

Respondent II geeft aan dat vakken goed benut kunnen worden om over dit soort onderwerpen te praten. In het pedagogische werkveld krijgen zij ook te maken met verschillende culturen. Respondent II vindt dat zij als toekomstige pedagogen meer voorbereid mogen zijn op dit onderwerp. In tegenstelling tot deze uitspraak zegt ze dat ze dit niet eerder heeft uitgesproken, omdat het tijdens de overige lessen alleen over de lesstof gaat die zij op dat moment krijgen. Respondent II zegt dat ze het liever had gezien dat informatie over verschillende culturen in elke les terug komt, al is het maar één hoofdstuk. Zij vindt dat uitwisselingen over ervaringen met culturen achterwege wordt gelaten. Ze voegt eraan toe dat ze graag vakinhoudelijk meer over etnische diversiteit wil leren.

“Doe maar even je hoofddoek achter je oren, dan kan je mij beter verstaan!”

Het bovenstaande citaat heeft een docent een keer tijdens hoorcollege tegen een medestudent gezegd die Respondent II had bijgewoond. Ze zegt dat zij ‘tekeer’ ging tegen de docent en dat haar medestudent stil was. Ook is ze na het hoorcollege naar de docent toe gegaan om te zeggen ‘dat dit niet kan’. De docent heeft gezegd dat hij het niet verkeerd bedoelde en dat het een grap was. Echter, de docent en de student kennen elkaar alleen vanuit het hoorcollege lessen. Dit voorgeval is volgens Respondent II niet terug gekoppeld naar haar medestudent en het is niet uitgesproken met elkaar.

Ik zei: “Er staat nergens in de wet dat er geen hoofddoek gedragen mag worden hier op school. En dat zij niet kan horen?! Dove mensen hebben ook niet altijd een hoofddoek!”

Respondent III, 25 jaar, Nederlands-Marokkaanse studente Ecologische Pedagogiek

Respondent III komt zelfverzekerd over tijdens het gesprek. Ze geeft aan dat zij in het eerste jaar van één Marokkaanse docente les gehad heeft en één vak waarbij culturele aspecten werden besproken, genaamd Diversiteit in Opvoeding. Respondent III geeft aan docenten te hebben gehad die goede kennis over verschillende culturen hadden en oprecht geïnteresseerd waren in het onderwerp. Dit had tevens invloed op de medestudenten, waardoor er interactie was in de klas en de studenten aan elkaar vragen durfden te stellen over dit onderwerp.

In het tweede jaar vond ze dit verwaterd. De docenten bleven voornamelijk bij het boek, welke zij bevooroordeeld en standaard vindt qua onderwerpen. Respondent III zegt moe te worden van onderwerpen zoals eerwraak en de IS, een terroristische organisatie.

“Dan moet je weer in zo’n beschermzone gaan zitten. Dan krijg je dat gesprek weer en dan moet je voor jezelf weer in bescherming gaan van ‘nee, de Islam zegt niet wat zij zeggen en ik geloof daar niet in’.”

Respondent III verteld over een voorgeval bij een andere klas. Tijdens Diversiteit in Opvoeding werd de film Fitna laten zien. Haar is verteld dat dit voor een negatieve sfeer in de klas zorgde en dat er ook medestudenten in de klas zaten die aanhangers van Geert Wilders zijn. Zij is van mening dat er ook andere filmpjes bekeken horen te worden, zodat je ook de andere kant laat zien van de doelgroep.

“Er zijn klassen waarbij één of helemaal geen ‘allochtone’ student aanwezig is. Hoe vat je dit soort filmpjes dan op? Er zijn studenten die onwetend zijn over dit soort onderwerpen. Die krijgen dan toch een bepaalde mening hierdoor?”

Tevens zijn er presentaties gehouden tijdens een van de lessen van Diversiteit in Opvoeding. Respondent III vond dat de presentaties verdiepend waren in bepaalde bevolkingsgroepen. De lessen vond ze meer gaan over de aspecten hoe Marokko eruit ziet en wat voor kleding ze dragen. Ze miste de pedagogische perspectief. Bijvoorbeeld hoe de aanpak is voor autistische kinderen en men met kinderen omgaat met gescheiden ouders. Ze zegt voorbeelden en voorbeeldfuncties te missen vanuit niet-westerse landen.

“Marokko en Turkije hebben veel meer dan alleen maar het uithuwelijken en weet ik veel allemaal!”

Respondent III vindt dat docenten een voorbeeldfunctie hebben. Daarom vindt ze dat een docent neutraal hoort te zijn, ook in het uiten van eigen meningen. Haar argument erbij is dat er tijdens een discussie in de klas de docent een neutrale rol hoort in te nemen. Ook vindt ze dat de docent de juiste informatie doorgeeft aan de klas. Als voorbeeld geeft ze dat een docent een citaat uit een naar het Nederlands vertaalde Koran. Ze zegt dat dit misschien te veel gevraagd is, maar is van mening dat het in deze tijd nodig is wegens alle omstandigheden die zich afspelen in de wereld.

Tot slot vertelt Respondent III over een initiatief in samenwerking met docenten. De groep bestaat uit 10 leden en samen willen zij de diversiteit binnen de opleiding en de vakken bevorderen.

Respondent IV, 25 jaar, Nederlands-Marokkaanse studente Ecologische Pedagogiek

Respondent IV komt zelfverzekerd over tijdens het gesprek. Zij vindt dat er te weinig etnisch diverse docenten zijn. Daarnaast zegt ze dat er enkele docenten zijn met kennis over diversiteit, maar geeft aan dat ze dit te weinig vindt.

“De cursusnaam Diversiteit in Opvoeding is er wel, maar wat het vak biedt gaat niet naar het doel toe waarvoor de cursus is opgezet.”

Respondent IV had verwacht dat zij tijdens de lessen van Diversiteit in Opvoeding naar de vanuit verschillende culturele perspectieven de opvoedingen zouden behandelen. Dit was niet het geval. Volgens haar bleef het oppervlakkig bij de kenmerken van het land, de bevolking etc. Zij had graag ervaren dat het dieper ging in de opvoeding.

Tijdens Diversiteit in Opvoeding is de film Fitna bekeken. Respondent IV heeft de uitleg gemist over het belang van het bekijken van deze film. De context om de film is volgens haar niet besproken. Een medestudent heeft na het bekijken van de film de klas verlaten, omdat het emotioneel veel met haar deed. De rest van de klas wist niet waar haar woede vandaan kwam. Ook is er geen terugkoppeling geweest naar de medestudent toe om het voorgeval te bespreken.

Respondent IV heeft ervaren dat casussen of situaties vooral vanuit het Nederlandse perspectief worden bekeken.

“We bekijken casussen of situaties vooral vanuit het Nederlandse perspectief. Logisch, we wonen in Nederland. Maar er wonen hier ook Marokkaanse Nederlanders, Turkse Nederlanders, Antilliaanse Nederlanders en noem maar op. Als pedagoog kunnen wij in verschillende gezinnen terecht komen. Dan moet ik toch ook weten wat de normen en waarden zijn en normaal is in die cultuur? Dat is toch diversiteit in opvoeding?”

Respondent IV zegt dat zij haar eigen perspectief durft in te brengen wanneer er casussen worden besproken. Ook als een docent er anders in staat dan zij. Dit doet zij om de docent aan het denken te zetten dat er ook verschillende denkwijzen zijn in de klas. Ze vindt het jammer dat docenten bij het boek blijven en weinig gebruik maken van eigen ervaringen die zij hebben opgedaan. Dit vond ze voornamelijk bij de vakken Diversiteit in Opvoeding, Pedagogische Sensitiviteit, Gezin en Opvoeding en Signaleren en Verwijzen.

“Ik vind het gewoon leuk om de docent een beetje uit te dagen.”

Respondent IV maakt deel uit van een groep die zich richt op diversiteit binnen de opleiding. Haar doel is om docenten bewust te maken over hoe zij de kennis over dit onderwerp overbrengen aan de studenten.

Respondent V, 24 jaar, Nederlands-Marokkaanse studente Ecologische Pedagogiek

Respondent V straalt vol zelfvertrouwen en komt hard over tijdens het gesprek. Ze zegt dat ze tijdens de gehele opleiding niets aan etnische diversiteit binnen het docententeam gemerkt te hebben. Zij heeft dit als gemis ervaren, omdat zij het op het Middelbaar Beroepsonderwijs (MBO) anders gewend was. In haar eerste jaren heeft zij veel moeite gehad met dit gegeven.

“In mijn tijd had je geen diversiteit in de klas. Eigenlijk helemaal niet binnen de gehele opleiding.”

In de latere jaren heeft zij kennis mogen maken met docenten die kennis hebben over het onderwerp etnische diversiteit. Pas vanaf dat moment voelde zij zich thuis binnen de opleiding, omdat zij het gevoel had begrepen te worden door de docenten. Dit durfde zij dan

ook bespreekbaar te maken in de klas. In het eerste jaar heeft ze tijdens Diversiteit in Opvoeding de les verlaten, omdat ze boos was over de film Fitna van Geert Wilders. Ook Respondent V geeft aan dat er nooit een terugkoppeling naar haar is geweest.

“Vindt je het gek? Allemaal klasgenoten die zich in de film kunnen vinden en er begrip voor hebben! Daar wil je toch niet tussen zitten als enige Marokkaan?”

“Waarom wordt de culturele gedachtegang van ons wel ter discussie gesteld en de PVV gedachtegang van deze klasgenoten niet?”

Respondent V geeft aan nooit een rolmodel te hebben gehad binnen het docententeam. Zij vindt dat alle docenten op elkaar lijken en dezelfde denkwijze hebben. Ze voegt eraan toe dat wanneer het erop aankomt de docenten voor elkaar opkomen en de situatie van de student niet kritisch bekijken. Dit vindt zij jammer, omdat zij specifiek voor de opleiding Ecologische Pedagogiek heeft gekozen waar de studenten wordt aangeleerd om situaties vanuit verschillende perspectieven te bekijken.

“Je gaat er vanuit dat docenten kritisch zijn en situaties vanuit verschillende perspectieven bekijken. Niet alleen tijdens de les vanuit het boekje, maar gewoon in ‘real life’. Zij zijn het toch die het ons moeten aanleren? Dit heb ik echt gemist”

Dr. Stijn Verhagen, Directeur a.i. Instituut voor Ecologische Pedagogiek & lector Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling

Stijn ziet het als een belangrijk thema, maar trekt het graag breder dan culturele en etnische diversiteit. Het gaat in de eerste plaats om kwaliteit.

“Met dat uitgangspunt kunnen we meer diversiteit in het team wel een handje helpen, maar zonder te forceren.”

Uitdagingen voor IEP t.a.v. diversiteit:

- Leeftijd. Het personeel binnen IEP is relatief ‘oud’ en zit in een hoge schaal binnen het functiehuis. Meer jonge docenten zou heel goed zijn, zowel voor studenten als voor het team. Lastig is dat het studentenaantal afneemt, waardoor er weinig ruimte is voor instroom van nieuwe medewerkers, c.q. junioren.

- Er zijn verhoudingsgewijs weinig mannen in het team. Mannelijke studenten geven aan dit te missen. Je ziet het ook terug in minder aandacht voor bijvoorbeeld een thema als sport, waar juist mannelijke studenten vaak in geïnteresseerd zijn.
- De studentenbevolking van IEP is tamelijk wit. Het docententeam is bijna volledig wit. Een risico zou kunnen zijn dat we dit (deels onbewust) in stand houden door hoe we werven en wat we uitstralen.
- Ondersteuning en meedenken om te komen tot meer diversiteit ziet Stijn als prettig. Vooral het aanboren van nieuwe netwerken, waardoor we mogelijk groepen bereiken die we nu missen, zou welkom zijn.

Stijn ziet trainees als mogelijkheid om te onderzoeken, maar geeft aan dat alle docenten een masteropleiding moeten hebben. Een traineeship zou mogelijk plaats kunnen vinden in het kader van de masteropleiding van IEP. Hij denkt ook aan student-assistentschappen, waarbij diversiteit in de werving een aandachtspunt zou kunnen zijn.

Een relatief homogeen docententeam (in leeftijd, etniciteit, gender) hoeft de opleiding niet per se minder aantrekkelijk te maken voor studenten, mits docenten over culturele sensitiviteit beschikken én voldoende binding hebben met het beroepenveld en met de diverse doelgroepen en bijvoorbeeld culturele vraagstukken die daar aan de orde zijn.

“Wanneer we niet op korte termijn nieuwe mensen kunnen aantrekken, is het belangrijk om hierin te investeren.”

Thema's

Tijdens de interviews kwamen dezelfde thema's aan bod. Weinig etnische diversiteit in het docententeam, kennis van docenten over diversiteit, het vak Diversiteit in Opvoeding, interactie tussen studenten in de klas en het gemis van terugkoppeling naar studenten van voorvallen in de klas.

Gebrek aan etnische diversiteit in het docententeam

Alle geïnterviewde studenten vinden dat er een gebrek is aan etnische diversiteit binnen het docententeam van Ecologische Pedagogiek. Een aantal van deze studenten geven aan dat zij een rolmodel en/of voorbeeldfunctie als docent hadden gewild waarin zij zich in terug kunnen zien, omdat zij dezelfde achtergrond delen. Zij zijn van mening dat dit een nieuw perspectief kan bieden aan hetgeen wat momenteel gehanteerd wordt binnen de opleiding. Hetzelfde geldt ook voor het docententeam.

Kennis van docenten over diversiteit

De studenten geven aan dat er docenten aanwezig zijn die goede kennis hebben over diversiteit, verschillende culturen en de geloven die er zijn. Opvallend waren de namen die in alle interviews genoemd werden. Tevens werd de docente met een Marokkaanse achtergrond ook genoemd. Onder de geïnterviewden waren studenten die geen les hebben gehad van deze docente, maar haar toch kennen. Ondanks dit gegeven vinden de studenten dat er geen diepgang zit in de lessen. Momenteel ervaren de zij de lessen oppervlakkig.

Het vak Diversiteit in Opvoeding

De respondenten zijn positief over de presentaties die zij hebben gegeven tijdens de les van het vak Diversiteit in Opvoeding. Zelf onderzoek doen en de diepgang in de culturen zijn de elementen die zij erbij benoemen. Buiten de presentaties om vinden de respondenten dat het vak niet voldoet aan de doelen die gesteld zijn. De informatie over verschillende landen, bevolkingen en culturen zijn er, maar men vindt het te oppervlakkig. De studenten missen de koppeling naar het pedagogisch handelen.

Interactie tussen studenten in de klas

Een respondent geeft aan dat er interactie in de klas over cultuur plaatsvindt indien de docent open is en interesse toont in de student. De docent stimuleert dat medestudenten vragen aan elkaar stellen over elkaars achtergrond. Op deze manier leren zij elkaar beter kennen en leren ze over verschillen in opvoeding en cultuur. Drie van de vijf respondenten geven aan dat er geen tot weinig interactie is in de klas en er geen discussies plaatsvinden over de lesstof.

Gemis terugkoppeling naar studenten voorvallen in de klas

In vrijwel alle interviews komt het aantal voorvallen aan bod wat gebeurd is tijdens de les. Alle respondenten geven aan dat er geen terugkoppeling is geweest naar de studenten toe die dit voorval hebben meegemaakt. Ook is het niet tijdens de les besproken met de rest van de klasgenoten. Zij geven aan dit te missen, want dit zal voor wederzijds begrip en de veilige sfeer in de klas zorgen. Een respondent trekt de aandacht door het vanuit een ander perspectief te benaderen, namelijk waarom de niet-westerse gedachtegang wel ter discussie wordt gebracht, maar de 'PVV gedachtegang' die er in de klas aanwezig is niet.

Conclusies en adviezen

“Hoe wordt etnische diversiteit binnen de docententeam van Ecologische Pedagogiek aan de Hogeschool Utrecht door de 2^e generatie niet-westerse allochtone studenten tussen de 18 – 25 jaar ervaren?”

Met dit onderzoek heb ik geprobeerd om een antwoord te vinden op deze vraag. Uit de resultaten blijkt dat het aantal ondervraagde studenten van Ecologische Pedagogiek gebrek ervaren aan etnische diversiteit binnen het docententeam en in de vakken.

Daarnaast zijn er verschillende elementen naar voren gekomen uit de gesprekken die gevoerd zijn met de respondenten.

Vier van de vijf studenten heeft aangegeven meer diepgang te willen in het van Diversiteit in Opvoeding. Zij willen dit kunnen koppelen aan het pedagogisch handelen, omdat zij van mening zijn dat de diversiteit terugkomt in het werkveld. Informatie over de landen en de bevolking is niet genoeg. De studenten geven aan meer te willen leren over de normen en waarden van diverse doelgroepen, het pedagogisch handelen en de systeemtheorieën die bij etnisch diverse gezinnen horen. Dit vinden zij belangrijk, omdat zij van mening zijn dat zij op deze manier beter voorbereid worden op het toekomstige werkveld. De tijd verandert. Met de tijd verandert de maatschappij. Met de maatschappij veranderen de werkzaamheden van de pedagoog. Mijn aanbeveling is om als docententeam goed op de hoogte te blijven van de ontwikkelingen op het werkveld en dit mee te nemen naar de lessen om hen deze ontwikkelingen bij te brengen met betrekking tot de werkzaamheden. Een daarbij behorende aanbeveling is om de studenten actief te betrekken tijdens door hen op onderzoek te laten en met elkaar in gesprek te gaan, want kennis delen is kennis vermenigvuldigen. Op deze manier komt men tevens tegemoet aan het gemis aan interactie tussen studenten onderling in de klas.

Indien er geen (facilitaire) hulpmiddelen zijn om kwalitatieve etnisch diverse docenten aan te nemen, zou ik aanbevelen om gastsprekers uit te nodigen die kunnen fungeren als rolmodel voor de studenten en de ervaringen die zij hebben opgedaan met hen te delen. Een andere aanbeveling zou zijn om docenten die tijdens dit onderzoek zijn genoemd in te zetten om het vak Diversiteit in Opvoeding te verzorgen. Het is opmerkelijk dat alle respondenten bijna allemaal dezelfde namen van docenten opnoemen. Dit betekent dat zij

door de kwaliteiten die zij hebben een goede indruk hebben achtergelaten op de studenten. Aan het werk kent men de meester.

Tevens geven de studenten aan het onderwerp etnische diversiteit te missen tijdens de overige vakken. Diversiteit in Opvoeding is het enige vak waarin dit onderwerp specifiek terug komt in de vier jaar durende opleiding. Dit is te weinig. Het is mijn aanbeveling te verkennen in hoeverre het in de praktijk haalbaar is om dit onderwerp een vaste en terugkomende plek te geven.

Studenten geven aan het doel te missen bij het bekijken van de film Fitna. Mijn aanbeveling is om dit specifiek te benoemen voordat de les begint. Indien het nodig is, kan het goed zijn om het te herhalen voordat de film start. Zoals eerder staat beschreven, verandert de tijd. Fitna heeft destijds voor veel ophef gezorgd. Het was toentertijd een maatschappelijke ontwikkeling die velen bezig hield. Echter, dit is voorbij. Dit geldt ook voor eerwraak. Een aanvulling als aanbeveling is om met nieuwe uitdagingen te komen die zich momenteel afspelen, bijvoorbeeld de vluchtelingencrisis of trouwen tegen je wil in. Ook dit zijn spraakmakende onderwerpen. Als docent kan je er op rekenen dat dit voor commotie kan zorgen in de klas. Het is van belang om als docent hier op voorbereid te zijn. En wanneer het uit de hand loopt, is het ten eerste belangrijk om het gesprek aan te gaan en dit terug te koppelen naar de klas zodat er wederzijds begrip ontstaat. Op deze manier komt de rust terug in de klas. Doet de docent dit niet, dan raak je de studenten kwijt met alle gevolgen van dien. Dit kan zich resulteren in het niet meer volgen van het vak. Iedereen is van mening dat studenten recht hebben op onderwijs. Een veilige sfeer in de klas is net zo een goedrecht. Er rust een grote verantwoordelijkheid op de schouders van de docenten om studenten goed onderwijs te geven en een veilig werkklimaat aan te kunnen bieden tijdens de lessen.

If we knew what it was we were doing, it would not be called research.

– Albert Einstein –

Discussie

In dit hoofdstuk wordt het proces van het onderzoek doorlopen.

Doelgroep

In eerste instantie was het de bedoeling om studenten te interviewen van de opleidingen Maatschappelijk Werk en Dienstverlening, Rechten en Ecologische Pedagogiek. Via verschillende kanalen is er geprobeerd om deze studenten te bereiken. Buiten de studenten van Ecologische Pedagogiek om waren de studenten van de overige opleidingen is dit helaas niet gelukt. Het voordeel is dat de onderzoeker vele overeenkomsten heeft met de studenten en de gesprekken goed kan plaatsen. Het nadeel is dat de werkgroep Diversiteit faculteitbreed wordt ingezet en met dit onderzoek maar één perspectief heeft kunnen belichten.

Aantal respondenten

Het aantal respondenten in dit onderzoek is te weinig om tot goed inzicht te komen wat etnische diversiteit binnen het docententeam niet-westerse allochtone studenten doet ervaren. Indien er een gevolg wordt gegeven aan dit onderzoek kan het tot betere inzichten komen over het belang dat studenten wel of niet hechten aan etnische diversiteit binnen het docententeam.

Interviews

Tijdens de gesprekken bleek het ingewikkeld te zijn om de student te laten vertellen zonder hen erbij te sturen door bepaalde vragen te stellen. Ook was het moeilijk om op de goede manier door te vragen zodat er informatie werd ingewonnen over het onderwerp. Omdat het narratieve gericht is op het verhaal van de student was het moeilijk om op de goede manier door te vragen om de informatie te verkrijgen over het onderwerp. De studenten zijn vrij in het vertellen over eigen ervaringen, terwijl het onderzoek uit is op het beantwoorden van de hoofdvraag en de daarbij behorende deelvragen. Een voordeel van narratief onderzoek was dat er informatie naar voren kwam met een waardevol toegevoegde waarde, terwijl er niet specifiek om gevraagd is.

Literatuur

Arbeidsplatform PO. Diversiteit Loont?! Geraadpleegd op 18 maart 2016 van

http://www.arbeidsmarktplatformpo.nl/uploads/media/divloont_factsheet_HBO2.pdf

Banning, H. & Banning-Mul, M. (2005). *Narratieve begeleidingskunde*. Soest: Nelissen.

Bobbink, E.C., Degen-Nijeboer, H.M., Geurts, E.C.M., Pelzer, M.M.H. & Woudenberg, J.N. (2012). *Narratief! Wablief?. Ieder zijn eigen verhaal*. Nijmegen: Bureau Ketel.

Brohm, R. & Jansen, W. (2010). *Praktische kennis voor de onderzoekende professional*. Delft: Uitgeverij Eburon.

Centraal Bureau voor de Statistiek, (2011). Steeds meer jongeren volgen hoger onderwijs.

Geraadpleegd op 1 maart 2016 van <http://www.cbs.nl/nl->

[NL/menu/themas/onderwijs/publicaties/artikelen/archief/2011/2011-3422-wm.htm](http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/onderwijs/publicaties/artikelen/archief/2011/2011-3422-wm.htm)

Crul, M. (2010). *Naar een meerderheid van minderheden in het hoger beroepsonderwijs, een visie voor de toekomst*. Universiteit van Amsterdam, presentatie ECHO expertisecentrum diversiteitbeleid.

Dries, M. & Hoffman, E. (2008). Diversiteit en Aandacht. *Een handelingskader voor sociale activering*. Nijmegen: HAN.

Goosens, P. (2015). *Integrale Veiligheid Hoger Onderwijs. Controversiële en emotionele onderwerpen in de klas*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam.

Hogeschool Utrecht (2015 – 2016). Studiegids bachelor Ecologische Pedagogiek.

Geraadpleegd op 18 maart 2016 van <http://www.studiekeuze.hu.nl/studeren-aan-de-hu/rechten-en-plichten/studiegidsen/maatschappij-en-recht>

Jansen, H. (2009). *De leraar als koelie. Postmoderne kritische pedagogiek*. Proefschrift. Amersfoort: Uitgeverij Agiel.

Jong, de, M. (2014). Diversiteit in het hoger onderwijs. *Over allochtoon en autochtoon*. Noofdhoff Uitgevers

Klamer-Hoogma, M. (2012). *Klassen-management*. Houten: Noodhoff Uitgevers Groningen.

Keijzer, L. Winthagen, T. Vries, de, S. (2008). *Multiculturele teams in het onderwijs*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO).

Kortram, L. (2009). *Multiculturele competentie-ontwikkeling*. Amsterdam: VU/Onderwijscentrum.

Naber, P. & Bijvoets, M. (2011). *Opleiden en professionaliseren in diversiteit. Rapport van de Kenniswerkplaats Tienplus*. Amsterdam/Utrecht: Hogeschool Inholland/Verwey-Jonker Instituut.

NRC.next (2015). Beste docente, mijn familie rekt op mijn diploma. Geraadpleegd op vrijdag 26 februari 2016 van <http://www.nrc.nl/next/2015/06/23/beste-docente-mijn-familie-rekt-op-mijn-diploma-1506663>

Onderwijsinspectie (2009). *Aandacht voor diversiteit in het hoger onderwijs*. Geraadpleegd op vrijdag 26 februari 2016 van <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/publicaties/2009/Aandacht+voor+diversiteit.pdf>

Poel, L. van der (2010). Ecologische pedagogiek bij de voltijd bachelor pedagogiek.

Poel, L. van der (2010). Studiehandleiding theoretische pedagogiek 2.

Rosmalen, J. van (1999). *Het woord aan de verbeelding, Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal agogisch werk*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Sools, Anneke (2012). *Narratief Onderzoek*. KWALON

Thomas, L. (2002). Student Retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17 (4), 423-442.

Vrooman, C. (2014). *Essay werken in het hbo: een geruststellende of gemankeerde toekomst?* Zestor.

Wolff, R. (2013). Presteren op vreemde bodem. *Een onderzoek naar sociale hulpbronnen en de leeromgeving als studiesuccesfactoren voor niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs (1997 – 2010)*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Bijlage I: Interview Respondent II

S: Kan je jezelf voorstellen?

G: Ik ben G. Ik ben 22 jaar en ik ben tweede jaars HBO Pedagogiek student.

S: Hmhm. Oke. En G., wat zijn jouw ervaringen als het gaat over de etnische diversiteit binnen het docententeam van Ecologische Pedagogiek? Kan jij jouw ervaringen met mij delen?

G: Ja. Ik heb tot nu toe niet veel ervaren, omdat ik euhm, ik bekijk het altijd van twee kanten. Aan de ene kant vind ik dat euhm, dat iemand van je eigen cultuur of eigen geloof je beter zal begrijpen in de lessen en euhm waarbij je toch een ander band mee kan hebben.

S: Hmhm.

G: Aan de andere kant denk ik ja zolang er maar geen discriminatie in de lessen is of er slecht wordt gepraat over geloof of cultuur en we krijgen gewoon de stof die we moeten krijgen en iedereen wordt gelijk behandeld, dan vind ik het ook geen probleem aan de ene kant.

S: Oke, mooi. En euhm, hoe heb je dit ervaren in de klas? Gaat het ook op deze manier?

G: In de klas heb ik tot nu toe euh, ik merk wel dat er groepjes ontstaan. Met klasgenoten ja, je zoekt elkaar automatisch op. Dat heb ik ook. Je gaat automatisch Turkse vriendinnen of Marokkaanse vriendinnen opzoeken. Ik heb ook heel veel Nederlandse vriendinnen, maar euh, het geloof botst ook heel erg. Kijk zij drinken dan bij een terrasje bijvoorbeeld met z'n allen dan een wijntje als het lekker weer is, ja en dan kom jij als enige met je Ice Tea aan.

S: Ja, ja, ja.

G: Voelt toch een beetje onprettig ofzo. Hahaha.

S: Ja ik snap het, haha.

G: Maar met leerkrachten.. Ik heb niet het gevoel dat anderen worden voorgetrokken, omdat ik een andere cultuur heb.

S: Oke. En als het over diversiteit gaat in de les? Hoe ervaar je dat?

G: Ik vond DIO echt een hele leuke vak, omdat wij moesten presenteren per groepje euhm, over een cultuur en je mocht zelf weten welke cultuur en daarmee zijn we dus aan de slag gegaan en wij hadden bewust voor onze eigen cultuur gekozen om andere te kunnen leren over hoe ons cultuur te werk gaat. En euhm, zo hebben wij ook van andere culturen geleerd.

S: Ja precies.

G: Je kreeg een beter beeld van hoe andere culturen nou zijn en wat nou de tradities daarbij zijn en hoe zij allemaal euhm hun geloof daarbij benutten. Hihi.

S: Waar bestond jouw groepje uit? Welke mensen?

G: Euhm, H., B.,

S: Zijn dat Turkse meisjes?

G: Ja en nog een Nederlands meisje.

S: En toen hebben jullie de Turkse cultuur gekozen?

G: Ja.

S: En kan je daar meer over vertellen?

G: Ja. Wij hadden allemaal thema's bedacht, dus het geloof en cultuur. We hadden ook allemaal dingen meegenomen, zoals Turks fruit hadden we meegenomen. En een euh gebedskleed en wat de mannen op een hoofd doen en een hoofddoek.

S: Ja.

G: En euhm, we hadden ook heel veel filmpjes over Mekka, omdat het over de vijf zuilen ging. De vijf zuilen waren het belangrijkste, dus dat hebben we ook allemaal verteld bij het geloof.

S: Hmhm.

G: En euhm, uiteindelijk hebben we iedereen bedankt door Turks fruit uit te delen.

S: Ah wat leuk.

G: Ja en het was echt heel informatief en we deden het ook na hoe wij dus bidden en waarom we naar een bepaalde kant moeten bidden.

S: Oh okeee!

G: Was echt heel leuk!

S: Wat voor reacties heb je gekregen?

G: Ja heel leuk, vooral ook heel veel vragen. Wij vonden het ook leuk, omdat iedereen best wel geïnteresseerd was toen. En euhm, ze stelden heel vragen en wij hebben die beantwoord.

S: Hmhm, leuk!

G: We kregen ook heel veel positieve feedback. We hadden ook echt heel veel dingen meegenomen om meer structuur te bieden in ons presentatie.

S: Hmhm.

G: Dus was echt heel leuk.

S: Oke, leuk joh!

G: Ja heel leuk. En DIO is ook het enige vak waarbij ik merk van hier hebben we echt iets aan cultuur gedaan een keer in de twee jaar.

S: Ja. Ik zal het je alvast vertellen, zo'n vak krijg je nooit meer he tijdens het verloop van de studie.

G: Ik vind het best wel raar eigenlijk. Er zijn best wel veel verschillende culturen hier op school en ik vind dat we daar best wel meer open over mogen zijn.

S: Ja..

G: Omdat euh, ja bij de een kan het een wel botsen en bij de ander niet. Bij mij dan toevallig niet, maar ja, er zijn ook wel mensen die het helemaal niet prettig vinden dan. Ik ken bijvoorbeeld twee meiden die echt heeelemaal geen contact willen met anderen, omdat zij dus uit een andere cultuur komen. Ik denk dat we juist hierover moeten praten en dat vakken juist heel, we kunnen dat heel goed benutten om over zulke dingen te praten. Want later als wij in een pedagogisch werkveld gaan werken, hebben wij ook te maken met verschillende culturen.

S: Absoluut!

G: Dus ik vind dat we daar ook meer voorbereid op mogen zijn.

S: Heel goed!

G: Hahahaha.

S: Jij denkt dus op deze manier he. Spreek je dit ook uit? Naar bijvoorbeeld je docent?

G: *Kucht* Nee, want wij hebben het hier nooit over gehad. Het gaat alleen maar over de lesstof en dan vragen over de lesstof en dan individueel werken in groepjes en verder niet. Bij DIO merkte ik alleen (krijgt een appje binnen, draait telefoon om) dat het ging om geloof. En cultuur en dat soort dingen. En verder heb je niet, ja, je kan eigenlijk tijdens de les niet zeggen ik vind dit en dat hahaha over het onderwerp.

S: Ja precies.

G: En dat vind ik jammer. Als er nou ook nog iets kleins al is het maar een hoofdstuk ofzo wordt betrokken in de lessen dan denk ik van dan heb je toch tijdens ieder les het een klein beetje over cultuur.

S: Ja.

G: En kijken de, het doel zeg maar van die les en dan kijken zeg maar tijdens de les oke welke cultuur reageert hier nou zo op of ervaringen uitwisselen ofzo, maar dat wordt echt achterwege gelaten.

S: Dus als ik jou goed begrijp, verbeter me als ik het verkeerd heb geïnterpreteerd, euh zeg jij dat je eigenlijk meer over andere culturen, andere geloven, dus meer over etnische diversiteit wilt leren, alleen euh, kan je niet dit uitspreken, omdat wanneer je in de les komt alleen maar vakinhoudelijk wordt gesproken.

G: Ja! We krijgen de kans er niet voor. Ja..

S: Ik schrijf het even op hoor.

(20 seconden stilte)

G: Ik heb wel iets, misschien heb je daar wat aan. Euhmmm, ik ken wel meiden die het hadden over hun SLB'er en zij is Marokkaans. Dus wel uit een andere cultuur en zij is ook de enige docent waarvan ik dacht oh hebben wij een Marokkaanse docent op school en zij zeiden dus 'zij is echt heel streng en euh en we moeten zoveel doen en ze is nooit tevreden' en ik weet niet of je hier iets aan hebt, maar toen dacht ik misschien is het wel BETER (legt de nadruk op dit woord) dat er niet meer zijn, want die van ons is echt heel lief. Hahaha.

S: Hahaha. Uit onderzoek blijkt dat zeg maar als iemand, nou stel dat jij mijn docent bent dat jij dan op mij, doordat wij ergens een overeenkomst hebben qua achtergrond, religie en cultuur, dat je je dan extra autoritair kan zijn.

G: Ja misschien door hoge verwachtingen of voor betere resultaten. Maar ze is over het algemeen zo streng.

S: G., heb je nog meer dingen te delen over jouw ervaringen met het docententeam?

G: Ik zou, nu ik, nu ik er zo over heb gepraat zou ik wel, zou ik het fijn vinden dat er ook euhm docenten zouden komen van verschillende etnische culturen zodat wij ook die verschillen kunnen zien en zodat wij euhm, ja hoe moet ik dat uitleggen.. Dat je gewoon iedere keer een andere band kan creëren en kan leren hoe je met zo'n persoon om moet gaan, omdat je in het pedagogische werkveld ook daarmee te maken gaat krijgen.

S: Hmhm, precies.

G: En nu is het zeg maar één rechte lijn en iedereen is hetzelfde en iedereen lijkt op elkaar en het is gewoon iedere keer het zelfde terwijl er gewoon best wel veel deferentie in mag zitten!

S: Ja, heel mooi. Kunnen we dan spreken over het gemis van een rolmodel? Euh, dus bijvoorbeeld je zegt het zou mooi zijn als je een docent zou hebben die anders is omdat je later in het werkveld ook met andere mensen gaat werken met een andere culturele achtergrond.

G: Ja, precies.

S: En euhm, kunnen we dan spreken over dat er geen rolmodel is voor studenten zoals jij?

G: Ja! Ik zou wel een keer willen zien hoe een voorbeeldpersoon, en dat ik mij later zelf terug kan zien in die persoon.

S: Mooi zeg je dat..

G: Ik heb wel een docent gehad nu bedenk ik me. Euhm. Die best wel vaak over het geloof had, maar dan euhm, hoe noem je dat, op een beledigende manier. Dus als iemand een hoofddoek had dan zei hij bijvoorbeeld 'doe maar even je hoofddoek achter je oren, dan kan je mij beter bestaan' weet je wel, zulke opmerkingen.

S: Hier?

G: Ja, hier. Niet vaak, maar het is wel gebeurd.

S: En toen?

G: Ja wij gingen echt helemaal te keer en zij was stil. En het was een hoorcollege, dus echt iedereen zat daar en iedereen ging tekeer en zij was helemaal stil. En toen dacht ik van, ja ik begrijp aan de ene kant wel waarom ze stil is, want ze is beledigd en wat moet ze zeggen tussen zoveel mensen?

S: Ja... Wow.

G: Maar ik ben een persoon die niet kan tegen ongelijkheid, dus ik ging echt helemaal tekeer en toen kregen we ook bijna ruzie hihhi.

S: En dat heb je toen ook uitgesproken tegen hem?

G: Ja ja ja, ik ben ook na het hoorcollege naar hem toe gestapt en ik zei zo van dit kan echt niet en je kan niet zomaar mensen beledigen tijdens een hoorcollege.

S: Ja precies.

G: En er staat nergens in de wet dat er geen hoofddoek gedragen mag worden hier op school en dat zij niet kan horen?! Dove mensen hebben ook niet altijd een hoofddoek zei ik! Dus we hadden daar best wel een discussie over. En aan het eind van het jaar zei hij nou G. ik vind het best wel jammer eigenlijk dat ik jou geen les meer geef, want jij bent net als hoe ik ben en jij kan gewoon een hard woordje geven wanneer het nodig is. Hij zei zo bedoelde ik het ook niet ik bedoelde het meer als grap. Ik zei ja dat kan, maar niet iedereen vat het zo op. Dus zulke grappen moet je niet maken, want bij de ene is het gevoeliger dan bij de ander. Ik kan het wel hebben, want ik weet dat ik een terugwoord geven weet je wel. Maar dat meisje was zo stil en teruggetrokken, ik vond het zo zielig!

S: Oh ja jeetje. En kennen de docent en student elkaar?

G: Nee, alleen van hoorcollege. Maar ik had echt les van hem gehad, dus ik wist wel hoe hij was en hoe hij in elkaar zat, maar dat kan je niet bij iedereen doen. Daarin moet je wel grenzen trekken.

S: Hmm. En weet je nog of dit is teruggekoppeld naar haar toe of dat het is uitgesproken?

G: Nee. Nee.

S: Is het gewoon zo gelaten?

G: Het is gewoon zo gelaten ja.. Ja..

S: Maar dit is echt erg.. Ik ga dit zeker meenemen.

G: Ja..

G: En verder heb ik niks meer.

S: Oke. Dan wil ik je graag bedanken voor het interview.

G: Graag gedaan haha.

Bijlage II: Inzicht analyse

Analyse respondent II, 22 jaar, Nederlands Turkse tweede jaars studente Ecologische Pedagogiek

Neemt een neutrale positie in tijdens het begin van het gesprek:

- Bekijkt het van twee kanten:
 - Vindt aan de ene kant dat docenten met dezelfde cultuur of geloof beter begrip kunnen hebben tijdens de lessen waarbij je ander band mee kan hebben.
 - Aan de andere kant vindt ze het geen probleem dat er geen etnisch diverse docenten zijn, als er maar niet wordt gediscrimineerd in de lessen, niet slecht wordt gesproken over het geloof en de cultuur, iedereen gelijk wordt behandeld en de lesstof krijgt die zij als studenten horen te krijgen.

Tijdens het gesprek merkte ik dat respondent II makkelijk praat. Respondent II durft te zeggen wat ze denkt en hoe zij bepaalde omstandigheden ervaart. Ook merk ik dat zij persoonlijk geen ervaringen heeft opgedaan die haar zijn bijgebleven. Ze geeft voornamelijk voorbeelden van ervaringen van haar medestudenten. Wel licht ze toe wat dit met haar doet en hoe dit haar beïnvloed. Daarbij geeft ze tijdens het gesprek aan dat ze sommige handelingen van docenten begrijpt, maar dit alsnog niet vindt kunnen.

Respondent II laat zien dat zij vanuit verschillende perspectieven de situatie kan benaderen. Ze kijkt hoe het is voor zichzelf, voor medestudenten, de docenten en het toekomstige werkveld.

Kernwoorden: klasgenoten, groepen in de klas, docenten, cultuur en geloof, Diversiteit in Opvoeding, lessen en vakken.

Naar mate het gesprek zich vorderde, begon respondent II een persoonlijke mening te krijgen over etnische diversiteit binnen het docententeam. Ze begon minder te giehelen. In plaats daarvan riep het emoties op, gelet op de toon van sommige zinnen.

Ik zei: "Er staat nergens in de wet dat er geen hoofddoek gedragen mag worden hier op school. En dat zij niet kan horen?! Dove mensen hebben ook niet altijd een hoofddoek!"

DIO is ook het enige vak waarbij ik heb gemerkt dat we over verschillende culturen hebben geleerd in twee jaar tijd. Ik vind dat best raar eigenlijk. Er zijn verschillende culturen hier op school en ik vind dat we daar best wel meer open over mogen zijn!

Nu ik er zo over heb gepraat zou ik het fijn vinden dat er ook docenten zouden komen van verschillende etnische culturen zodat wij ook die verschillen kunnen zien en zodat wij leren om met andere personen om te gaan, omdat je in het pedagogische werkveld ook daarmee te maken gaat krijgen. En nu is het zeg maar één rechte lijn en iedereen is hetzelfde en iedereen lijkt op elkaar en het is gewoon iedere keer het zelfde terwijl er gewoon best wel veel deferentie in mag zitten! Ik zou wel een keer willen zien hoe een voorbeeldpersoon les geeft en dat ik mij later zelf terug kan zien in die persoon..

Bijlage III: Feedbackformulier voor de opdrachtgever

Naam student	: Saire Akce
Opdrachtgever	: Peter Hendriks
Organisatie	: Werkgroep Diversiteit, Hogeschool Utrecht
Afstudeeropdracht	: Een meerderheid in minderheden in de klas, dan voor de klas
Datum	: 16 mei 2016

De opdrachtgever van de pedagogiekstudent die binnen zijn of haar organisatie een afstudeeropdracht heeft uitgevoerd kan zinnige feedback geven op het functioneren van de student in de organisatie / in de samenwerking en kan goed aangeven wat de afstudeeropdracht voor hem of haar en zijn of haar organisatie heeft opgeleverd. Deze feedback kan de student informatie geven over zijn/haar sterke punten en leerpunten en geeft de beoordelaar/coach van de student aanwijzingen voor de beoordeling van zijn/haar product.

De studenten konden een afstudeeropdracht doen in de vorm van het uitvoeren van een onderzoek, het ontwikkelen van beleid of het ontwikkelen van een ander product zoals een handleiding, methodiek of training. Dit formulier is gemaakt voor alle verschillende soorten opdrachten.

Feedback over het functioneren van de student

Hoe is de afstemming geweest tussen de opdrachtgever en de student om te komen tot een gewenst afstudeerproduct? Wat voor rol heeft de student hierin gespeeld?

Saire is een zeer gewaardeerd lid van de werkgroep diversiteit van de FMR. De afstemming is bijzonder prettig verlopen. Ik denk dat Saire alleen tussentijds meer een beroep had kunnen doen op begeleiding om de ontstane problemen te bespreken. Tijdig aan de bel trekken, eerder hulp vragen!

Hoe zijn communicatie en samenwerking geweest tussen student en de opdrachtgever, medewerkers in de organisatie, eventuele medeonderzoekers of ontwikkelaars?

Hier kan ik alleen maar herhalen wat ik hiervoor heb gezegd. Saire beschikt over uitstekende communicatieve vaardigheden. Ook hier zou ik willen benadrukken; je mag meer aandacht voor jezelf en je onderzoek 'opeisen'. Bescheidenheid siert je, maar werkt ook soms ten nadele van jezelf.

Wat vindt u van het onderzoekend vermogen van de student?

Dat is heel goed. Saire is kritisch en stelt goede vragen. Ik denk dat je echter wel nog meer uit dit onderzoek had kunnen halen, zelfs met weinig respondenten.

Wat vindt u van het reflecterend vermogen van de student?

Bijzonder goed, alleen zeg ik dat op basis van hoe ik Saire ook in de werkgroep zie functioneren en niet alleen op basis van dit onderzoek. Dat is moeilijk te scheiden.

Wat kunt u zeggen over het nemen van verantwoordelijkheid voor het proces en het product door de student? En wat zegt dit over de zelfstandigheid van werken?

Dat kan echt beter. Je probeert het teveel alleen allemaal op te lossen. Je neemt wel verantwoordelijkheid maar daar valt ook onder dat je eerder problemen in je onderzoek signaleert en bespreekt. Daardoor had ik als opdrachtgever steeds het gevoel 'te laat te zijn'.

In welke mate had de student een kritische houding tov het onderzoeksproces of ontwikkelproces?

Inhoudelijk zeker kritisch! In het onderzoeksproces wat minder.

Feedback op het afstudeerproduct van de student

Wat vindt u van de kwaliteit van de conclusies en aanbevelingen (bruikbaar, geldig, betrouwbaar) in het onderzoeksverslag? (Bij een **onderzoeksopdracht**) Graag een cijfer omcirkelen en een onderbouwing in woorden geven.

1 2 3 4 5 6 **7** 8 9 10

Het 'in kaart brengen' is eigenlijk een soort evaluatie van de opleiding geworden. Dat is wat gevaarlijk met zo weinig respondenten. Want bij een evaluatie kun je je niet baseren op zo weinig mensen. Toch vind ik het inhoudelijk veel opleveren waarmee de opleiding kwalitatief verbeterd zou kunnen worden.

Wat vindt u van de kwaliteit van het beleidsplan, het ontwikkelde product (duidelijk, gebruiksvriendelijk, bruikbaar, aannemelijk effectief)? (Bij een **beleids- of ontwikkelopdracht**). Graag een cijfer omcirkelen en een onderbouwing in woorden geven.

1 2 3 4 5 6 **7** 8 9 10

Zoals gezegd denk ik dat het voor de opleiding een mooi product is dat gebruikt kan worden bij curriculum verbetering. Soms mis ik een korte en krachtige samenvatting.

Wat vindt u van de kwaliteit van de theoretische en praktische onderbouwing van de conclusies/aanbevelingen of van het gemaakte product? Graag een cijfer omcirkelen en een onderbouwing in woorden geven.

1 2 3 4 **5** 6 7 8 9 10

Saire had meer kritisch kunnen zijn over haar eigen onderzoeksproces en daarmee de uitkomsten meer kunnen relativeren. Persoonlijk vind ik dat namen hier niet thuishoren!

Ik vind de analyse van de interviews het zwakst. Hoe is dat gebeurt, dat wordt niet helemaal duidelijk. Ik denk dat er meer uit de interviews gehaald zou kunnen worden.

Wat vindt u van de kwaliteit van het taalgebruik, de structuur en de vormgeving van het product? *Graag een cijfer omcirkelen en een onderbouwing in woorden geven.*

1 2 3 4 5 6 7 **8** 9 10

Over het algemeen is het taalgebruik en de vormgeving prima. Ik snap alleen niet waarom de regelafstand soms afwijkt, dat maakt het wat slordig.

Aanvullende feedbackvragen van de student:

n.v.t.

Aanvullende feedback van de opdrachtgever:

n.v.t.

Bijlage IV: Beoordelingsformulier onderdelen afstudeerproduct STUDENT

Student:	Saire Akce
Studentnummer:	1601794
Titel afstudeerproject:	Een meerderheid in minderheden in de klas, dan voor de klas
Toetsdatum:	23 mei 2016

Dit beoordelingsformulier is in te vullen met gebruikmaking van de rubric met beoordelingscriteria en indicatoren.

Voor een voldoende beoordeling moeten de ingeleverde producten aan de volgende eisen voldoen:

CRITERIUM	
1. Er is een plan van aanpak/ activiteitenplan	<u>voldaan</u> / niet voldaan
2. Het ingeleverde verslag is van de student	<u>voldaan</u> / niet voldaan
3. Het onderwerp is pedagogisch	<u>voldaan</u> / niet voldaan
4. De omslag is compleet	<u>voldaan</u> / niet voldaan
5. Het verslag is volledig	<u>voldaan</u> / niet voldaan
6. Het verslag is verzorgd	<u>voldaan</u> / niet voldaan
7. Er is overleg geweest	<u>voldaan</u> / niet voldaan
8. Bij samenwerking: er is een individueel reflectieverslag geschreven	voldaan/niet voldaan

ECOLOGISCHE PEDAGOGIEK	
Perspectief:	zeer goed/ <u>goed</u> / voldoende/ onvoldoende
Persoonlijke visie:	zeer goed/ <u>goed</u> / voldoende/ onvoldoende
Toelichting: Ecologische pedagogiek is uitgewerkt in de inhoudelijke en methodische keuzes in het afstudeerproject. De persoonlijke pedagogische visie is in relatie gebracht met praktijkervaringen en de ecologische pedagogiek.	

KENNISNIVEAU

Relevante en actuele bronnen: zeer goed/ **goed**/ voldoende/ onvoldoende

Selectie van bronnen: zeer goed/ goed/ **voldoende**/ onvoldoende

Pedagogisch theoretisch kader: zeer goed/ goed/ **voldoende**/ onvoldoende

Verbinding bronnen en onderwerp: zeer goed/ goed/ **voldoende**/ onvoldoende

Toelichting: Gebruikt diverse en relevante, actuele pedagogische literatuur, ook niet-Nederlandstalige. De bronnen zijn juist weergegeven en beargumenteerd. De pedagogische theoretische bronnen worden los van elkaar gebruikt, maar spreken elkaar niet tegen.

METHODISCH WERKEN

Probleemstelling: zeer goed/ **goed**/ voldoende/ onvoldoende

Verantwoording methoden: zeer goed/ goed/ **voldoende**/ onvoldoende

Uitvoering methoden: zeer goed/ goed/ **voldoende**/ onvoldoende

Aanbevelingen/ advies: zeer goed/ **goed**/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting: Het vraagstuk vanuit het werkveld is beschreven. De probleemstelling is diepgaand en systematisch vanuit theorie en praktijk geanalyseerd en leidt tot een heldere onderzoeksvraag/doelstelling. Deze is afgebakend en haalbaar. De gekozen methode sluit aan op de vraagstelling en is voldoende onderbouwd. De methode is voldoende volledig uitgevoerd en de resultaten volgen logisch uit de analyse. Gemaakte keuzes worden beperkt beargumenteerd. De aanbevelingen/adviezen zijn herkenbaar en gedeeld met de praktijk. Er is rekening gehouden met betrokkenen/stakeholders.

COMMUNICATIE

Logisch, volgbaar en consistent: zeer goed/ **goed**/ voldoende/ onvoldoende

Innovatief: zeer goed/ **goed**/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting: De opbouw van het verslag is logisch en inhoud is goed volgbaar en doordracht. De argumentatie en samenhang zijn goed. De tekst is geschreven met oog voor een lezer die beperkt is ingevoerd in de context. De verslaglegging is consistent en bevat zeer weinig herhaling. De uitwerking is functioneel en getuigt van eigenheid en onafhankelijk denken.

TOTAAL CIJFER EERSTE BEOORDELAAR: 7.5

Datum: 23 mei 2016

Toelichting: Ik heb dit onderzoek met veel plezier uitgevoerd. Naast het op papier zetten, heb ik ook actief bijgedragen aan de vergaderingen van de Werkgroep Diversiteit. Daarnaast heb ik samen met mijn opdrachtgever en een collega deelgenomen aan de interculturele Randstedelijke studiedag in Rotterdam en aan het jaarcongres in Rotterdam over Grenze(n)loos opleiden - Diversiteit en mondialisering in het hbo, georganiseerd door Vereniging Hogescholen. Tijdens de presentaties heb ik over mijn onderzoek verteld voor divers publiek.

Bijlage V: Beoordelingsformulier onderdelen afstudeerproduct

Student:	Saire Akce
Studentnummer:	1601794
Titel afstudeerproject:	Een meerderheid in minderheden in de klas, dan voor de klas
Eerste beoordelaar:	Anke Hamers
Tweede beoordelaar:	Richard Hattink
Toetsdatum:	23 mei 2016

Dit beoordelingsformulier is in te vullen met gebruikmaking van de rubric met beoordelingscriteria en indicatoren. Voor een voldoende beoordeling moeten de ingeleverde producten aan de volgende eisen voldoen:

CRITERIUM	
1. Er is een plan van aanpak/ activiteitenplan	voldaan/ niet voldaan
2. Het ingeleverde verslag is van de student	voldaan/ niet voldaan
3. Het onderwerp is pedagogisch	voldaan/ niet voldaan
4. De omslag is compleet	voldaan/ niet voldaan
5. Het verslag is volledig	voldaan/ niet voldaan
6. Het verslag is verzorgd	voldaan/ niet voldaan
7. Er is overleg geweest	voldaan/ niet voldaan
8. Bij samenwerking: er is een individueel reflectieverslag geschreven	voldaan/niet voldaan

Eerste beoordelaar:

De eerste beoordelaar heeft de student niet in het proces begeleid en beoordeelt alleen het verslag.

ECOLOGISCHE PEDAGOGIEK

Perspectief: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Persoonlijke visie: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

KENNISNIVEAU

Relevante en actuele bronnen: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Selectie van bronnen: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Pedagogisch theoretisch kader: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Verbinding bronnen en onderwerp: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

METHODISCH WERKEN

Probleemstelling: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Verantwoording methoden: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Uitvoering methoden: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Aanbevelingen/ advies: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

COMMUNICATIE

Logisch, volgbaar en consistent: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Innovatief: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

TOTAAL CIJFER EERSTE BEOORDELAAR:

Datum:

Toelichting:

Tweede beoordelaar:

De tweede beoordelaar heeft de student begeleidt en beoordeelt daarom ook het proces.

ECOLOGISCHE PEDAGOGIEK

Perspectief: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Persoonlijke visie: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

KENNISNIVEAU

Relevante en actuele bronnen: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Selectie van bronnen: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Pedagogisch theoretisch kader: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Verbinding bronnen en onderwerp: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

METHODISCH WERKEN

Probleemstelling: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Verantwoording methoden: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Uitvoering methoden: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Aanbevelingen/ advies: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

COMMUNICATIE

Logisch, volgbaar en consistent: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Innovatief: zeer goed/ goed/ voldoende/ onvoldoende

Toelichting:

TOTAAL CIJFER TWEEDE BEOORDELAAR:

Datum:

Toelichting:

Mocht er geen overeenstemming te bereiken zijn dan wordt een derde beoordelaar ingeschakeld. Bij een onvoldoende of een 9 of hoger wordt eveneens een derde beoordelaar om een beoordeling gevraagd.

DERDE BEOORDELAAR:

Datum:

Toelichting:

Bij een verschil van mening van 1 punt (op een schaal van 10) is het cijfer een gemiddelde van beide beoordelingen. Bij een afwijking van 2 punten gaan beide beoordelaars met elkaar in overleg.

TOTAAL OORDEEL:

Datum:

Handtekening eerste beoordelaar:

Datum:

Handtekening tweede beoordelaar: