

LUSTRUMBUNDEL LECTORAAT DIVERSITEITS- VRAAGSTUKKEN:



2018-2023

Amsterdam, september 2023

Machteld de Jong
Samir Achbab
Somya Bouzaggou
Yesim Candan
Julia Delhaas
Marette Ebert
Tjitske Loeft
Birol Ona
Sjaak Toonen

COLOFON

Lustrumbundel Lectoraat Diversiteitsvraagstukken
Hogeschool Inholland

Omslagbeelden: Christiaan Krouwels Fotografie
Ontwerp: Studio Veer

@ 2023, Amsterdam
Hogeschool Inholland
Lectoraat Diversiteitsvraagstukken

VOORWOORD

Wij bij Inholland hebben een droom en zijn op een missie. In die missie zit een radicale boodschap: Wij leveren een betekenisvolle bijdrage aan een inclusieve wereld van morgen. Diversiteit zien we als een kracht.

Een inclusieve wereld van morgen vergt een veranderingsproces. Zo ook in onze organisatie, bij onze mensen. Vaart zetten en vaart houden op dit proces vergt ook radicale uitspraken en consistent handelen. Ik vind het belangrijk dat we gedrag bedreigend voor inclusie, zoals discriminatie, racisme, seksisme en intimidatie, actief tegengaan. Uit onderzoek van ons lectoraat Diversiteitsvraagstukken blijkt dat het daarbij van belang is dat de hogeschool een veilige ruimte biedt aan studenten. Daar iedere dag alert op zijn is cruciaal om te slagen.

Trots ben ik dat we met alle Inhollanders, studenten en collega's, hieraan werken. Inclusie en diversiteit is verweven in alles wat we doen. Hoe fijn dat we een succesvol lectoraat hebben die onze mensen gefundeerd steunt bij de diversiteitsvraagstukken die we willen oppakken.

Vijf jaar lectoraat. Wanneer is onze missie geslaagd? Over 5 jaar? Over 50 jaar? Er is nu al veel om te vieren. Prachtige onderzoeken die er toe doen, met landelijke bekendheid en erkenning, zoals het onderzoek naar Stagediscriminatie.

Uit eigen ervaring weet ik dat er nog veel te doen is. Waarom zou je van eigenheid een probleem willen maken? Iedereen mag er zijn, iedereen hoort erbij. Dat zijn de waarden die we bij Inholland uitspreken als je bij ons werkt en studeert.

Het zou niet moeten gaan om wat je bent, maar om wie je bent en dat je er bent. Want dan worden we interessant en kunnen we elkaar met al die verschillen versterken. Het verschil zit in ons. Vrij vertaald naar Descartes: "ik besta en ben er gewoon". Zie de ander. Zie de mens.

Mieke van den Berg
College van Bestuur Hogeschool Inholland
 September 2023

INHOUD

Terug- en vooruitblik Machteld de Jong	05
Levensverhalen: Onze methodologische aanpak Julia Delhaas en Machteld de Jong	14
Column 'Hokjesdenken en diversiteit' Sjaak Toonen	36
Migratie, diversiteits- & inclusievraagstukken en de politieke context in de afgelopen decennia Samir Achbab	38
Column 'Humor en diversiteit' Sjaak Toonen	68
Het migratie- en inclusievraagstuk en de onmacht van democratie Sjaak Toonen	70
Column 'Diversiteit, inclusie & kroketten' Sjaak Toonen	80
Onderzoeksprojecten Stagediscriminatie Machteld de Jong en Tjitske Lovert	82
Students4Students: S4S Marette Ebert en Julia Delhaas	90
Inclusivity Pathway Training: IPT Birol Ona en Somya Bouzaggou	102
Column: 'Dubbeltjes en kwartjes' Marette Ebert	108
Biografie onderzoekers Lectoraat Diversiteitsvraagstukken	110
Overzicht relevante publicaties van het lectoraat Diversiteitsvraagstukken	116

TERUG- EN VOORUITBLIK

Machteld de Jong



"Samen leven, is eigenlijk vooral het delen van verhalen met anderen, het open leren staan voor ervaringen en belevingen van anderen. Ook voor verhalen die niet of te weinig worden gehoord. Of waar je het mee oneens bent. Via de onderzoeken van ons lectoraat kunnen we verhalen naar boven halen, accentueren en met elkaar verbinden. Met als belangrijkste doel het leveren van een bijdrage aan een samenleving waarin kansengelijkheid voor iedereen het uitgangspunt van handelen is. Ik ben trots op mijn team en op het prachtige werk dat we de afgelopen vijf jaar hebben gedaan."

EEN HOGESCHOOLLECTORAAT

Het lectoraat Diversiteitsvraagstukken is op 1 januari 2018 gestart als hogeschoollectoraat. Voor hogeschool Inholland waren de thema's diversiteit en inclusie al geruime tijd speerpunten in haar beleid en activiteiten. En het inrichten van een lectoraat, zodat ook (praktijkgericht) onderzoek kon worden gedaan, was een belangrijke stap in deze aanpak.

Interne focus

Externe focus

Met het lectoraat werd ingezet op een dubbele focus. De interne focus was gericht op onderzoek en activiteiten binnen de hogeschool zelf. De externe focus was gericht op het naar buiten treden met onderzoek, verbindingen leggen buiten de hogeschool en aandacht voor diversiteit en inclusie als maatschappelijke opdracht beschouwen.

Inmiddels houdt het lectoraat zich niet alleen bezig met onderwijs en onderzoek, maar ook -via een twee-jarig project bij het ministerie van OCW met beleid, zodat al deze aspecten met elkaar verbonden kunnen worden en elkaar daarin kunnen versterken. Ook is in 2021 de Taskforce Diversiteit en Inclusie binnen Inholland opgericht, waarin het lectoraat, samen met Inholland-professionals uit beleid en onderwijs en studenten samenwerkt als adviseur en aanjager voor vraagstukken rondom D&I. De Taskforce D&I heeft in 2022 een bijdrage geleverd aan het strategische beleid van Inholland door het schrijven van het Visiestuk D&I.

PERSPECTIEF EN RELEVANTE VRAGEN VOOR HET LECTORAAT

Bij de start constateerde ik dat een nieuw perspectief op diversiteit en inclusie noodzakelijk was (Jong, de 2018). Te vaak werd dit thema gekoppeld aan 'complexiteiten en gedoe' of was er zelfs weerstand 'iets' met dit thema te gaan doen onder het mom van 'daar hebben we nu wel genoeg over gesproken'. Het nieuwe perspectief bood ruimte voor diversiteit en bestond

uit wezenlijke interesse in ervaringen en belevingen van 'anderen'. Belangrijke voorwaarde hiervoor was en is tijd (en geld) om structureel ontmoetingen en uitwisselingen te organiseren tussen mensen.

HET NIEUWE PERSPECTIEF BOOD RUIMTE VOOR DIVERSITEIT EN BESTOND UIT WEZENLIJKE INTERESSE IN ERVARINGEN EN BELEVINGEN VAN 'ANDEREN'.

Vanwege die ontmoetingen en uitwisselingen hebben we ons lectoraat opgebouwd aan de hand van de volgende kernvraag: *Wat leren we van de stem van jongeren (met een migratieachtergrond) over kansenongelijkheid in de Nederlandse samenleving en van de oplossingen die zij zien om dit tegen te gaan?*

Aan die kernvraag hebben we de volgende vragen gekoppeld: *Op welke wijze kan het lectoraat Diversiteitsvraagstukken een bijdrage leveren aan het verkleinen van kansenongelijkheid van jongeren (met een migratieachtergrond) binnen de Nederlandse samenleving. En in het bijzonder via het (hoger) onderwijs.*

Op welke wijze kan inclusie binnen de samenleving, organisaties of teams tot stand worden gebracht en welke rol kunnen het lectoraat en de hogeschool Inholland daarbij spelen?

Wat betekent dit voor de inrichting van een hogeschool en de professionele ontwikkeling van medewerkers in een hogeschool?

Kernvraag

METHODOLOGISCHE AANPAK VAN HET LECTORAAT

Het lectoraat Diversiteitsvraagstukken werkt met kwalitatieve onderzoeksbenaderingen waarmee we goed in staat zijn te theoretiseren hoe bijvoorbeeld uitsluiting, machtsverschillen of kansenongelijkheid werken in de praktijk. De veldtheorie van Bourdieu en het constructieve identiteitsbegrip worden hierbij gecombineerd, waardoor de benadering als 'een actor in context' kan worden geduid. Een veld wordt door Bourdieu omschreven als een geheel van relaties tussen mensen, met een

eigen structuur en discours, waarbinnen sprake is van ongelijke machtsverhoudingen. Hieruit vloeit een strijd tussen mensen plaats om diezelfde macht. Voorbeelden van een veld zijn het onderwijs of de arbeidsmarkt. In de benadering van het lectoraat wordt een veld niet als een scherp afgebakende wereld beschouwd, waarin onveranderlijke regels gelden, maar als gebieden waarop iemands leven zich afspeelt. Binnen die levensgebieden is ruimte voor verandering en zijn actoren geen willoze personen.

EN VELD WORDT DOOR BOURDIEU OMSCHREVEN ALS EEN GEHEEL VAN RELATIES TUSSEN MENSEN, MET EEN EIGEN STRUCTUUR EN DISCOURS, WAARBINNEN SPRAKE IS VAN ONGELIJKE MACHTSVERHOUDINGEN.

Het lectoraat doet veelal practice-based onderzoek, waarbij lokale (culturele, etnische, religieuze) ervaringen en kennis door het actief samenwerken met gemeenschappen naar boven worden gehaald. Daarmee beogen we als onderzoekers van het lectoraat onze doelen te realiseren. De basis voor deze aanpak ligt in het werken met gemeenschappen, het begrijpen van specifieke contexten en het flexibel inrichten van interventies. Met haar onderzoek beoogt het lectoraat te laten zien 'hoe' kansenongelijkheid 'werkt', voor wie, waarom en ook in de tijd. Maar ze beoogt ook te laten zien dat er ruimte is voor actoren om betekenis te geven aan hun leven, hun identiteit, hun schoolloopbaan, hun carrierepad en hun toekomstverwachtingen. Door inzicht te bieden in verschillende levensgebieden en in de specifieke gemeenschappen waar we ons op richten (etnisch, religieus, lhbtqi+ et cetera) kunnen we laten zien dat actoren worden beïnvloed in hun keuzes door beeldvorming, dwang of ongelijke kansen, of door regels vanuit 'de' cultuur. Bijvoorbeeld van het land van herkomst die nog altijd een relevante rol spelen in het leven van in Nederland opgroeiende jongeren. We vinden het belangrijk met ons onderzoek onge-

lijkheid of onrechtvaardigheid aan de orde te stellen en met alle actoren in de velden/levensgebieden te zoeken naar oplossingen om deze situatie te doorbreken.

De onderzoeken van het lectoraat kunnen worden onderverdeeld aan de hand van drie thema's: inclusieve leeromgeving, inclusieve professionaliteit en inclusief curriculum.

DE -VERANDERENDE- CONTEXT

In de lectorale rede *Verschillen verbinden. Waarom aandacht voor diversiteitsvraagstukken zo belangrijk is* (Jong, de, 2018) betoogde ik dat met het diverser worden van de Nederlandse samenleving als gevolg van migratie en globalisering er nieuwe en spannende vraagstukken zijn ontstaan. Vraagstukken die ons allemaal aangaan. Deze vraagstukken vragen, zoals eerder gezegd, om een nieuw perspectief op diversiteit en inclusie waarin het (hoger) onderwijs een buitengewoon belangrijke rol speelt bij het agenderen en aanpakken van deze vraagstukken. Een perspectief waarin diversiteit als kracht wordt beschouwd en inclusie, via het verbinden van (levens)verhalen, een opdracht voor iedereen.

In 2018 schreef ik dat ik me zorgen maakte. Zorgen over het feit dat het leek alsof iedereen een mening had over (de integratie van) migranten in de Nederlandse samenleving. En waarbij erg weinig ruimte bestond voor zelfreflectie. Dit leidde ertoe dat het debat over integratie steeds harder werd gevoerd, ook in de politiek, met als gevolg dat er door sommigen steeds harder (activistischer) werd gesproken, terwijl anderen zich terugtrokken in hun eigen leefwereld.

Destijds schreef ik ook dat het vandaag de dag soms aantrekkelijker kan lijken in het 'eigen grote gelijk' te geloven dan in het bruggen bouwen naar anderen (Leshi, 2017). Ik ben het met Ghorashi (2006) eens dat dit niet positief is omdat juist de

verbinding tussen mensen een essentiële voorwaarde is voor het ontwikkelen van sensitiviteit die nodig is om relaties tussen mensen te ontwikkelen en grenzen te overstijgen. Het gevoel erkend te worden, gewaardeerd te worden, jezelf te kunnen zijn, kortom geïncludeerd te worden, is noodzakelijk om op een goede wijze levenskeuzes te kunnen maken (Ibid, 2006).

Black Lives Matter

Me Too

Lhbtq+

Covid 19

We zijn inmiddels vijf jaar verder en in die vijf jaar is enorm veel gebeurd in maatschappelijk opzicht. Ik noem hier vier ontwikkelingen die van belang zijn voor diversiteitsvraagstukken en ongelijkheid. De Black Lives Matter beweging heeft heel veel ontwikkelingen versneld, waarbij aandacht voor discriminatie op grond van huidskleur, de pijn die nog altijd wordt ervaren binnen huidige generaties over het slavernijverleden en het belang van een meer inclusief curriculum is versterkt. Ook de Me Too beweging heeft een grote maatschappelijke impact waarbij ongelijke verhoudingen tussen mannen en vrouwen en het hiermee soms samenhangende grensoverschrijdende gedrag niet langer worden geaccepteerd. Zichtbaar is ook het opeisen van hun positie binnen de samenleving en binnen het onderwijs van jongeren met een lhbtq+-achtergrond of jongeren met een functiebeperking. Ze delen hun verhalen, laten zich niet ongehoord en streven daarmee voor een meer inclusieve samenleving en inclusieve leeromgeving. Ten slotte heeft de Covid19 periode een zeer grote impact gehad op de samenleving en jongeren in het bijzonder. Al heel snel werd zichtbaar dat Covid19 bestaande ongelijkheden versterkte en veel jongeren verder op een achterstand zette als het ging om onderwijs of het vinden van een stageplek of baan.

In de uitkomsten van de onderzoeken van het lectoraat is de invloed van deze vier ontwikkelingen zichtbaar tot uitdrukking gekomen, zoals hier verder in de bundel zal worden beschreven aan de hand van een aantal concrete projecten.

HOE NU VERDER?

Eind 2022 is een rapport verschenen van Nieuwsmedia onder 21 instellingen in het hoger onderwijs waarin werd geconcludeerd dat onderzoekers en medewerkers die zich met het thema diversiteit en inclusie bezighouden binnen het hoger onderwijs steeds vaker te maken krijgen met intimidatie en bedreigingen. Dat het onderwijs een minisamenleving is waarbij bestaande polarisatie binnen de Nederlandse samenleving ook de onderwijsinstellingen insijpelt, wordt hiermee geaccentueerd: voor sommigen gaat aandacht voor diversiteit en inclusie te langzaam, voor anderen is elke vorm van aandacht voor dit thema te veel.

Ook binnen ons lectoraat kennen we deze ervaringen van bedreigingen, opinies en verwachtingen vanuit de buitenwereld. We beschouwen deze ervaringen als een context waartoe we ons moeten verhouden. Het maakt ons extra bewust van het belang van ons werk en het daarin betrekken van alle perspectieven (verhalen).

Onze werkwijze van het, via verhalen en ontmoetingen, verbinden van mensen met elkaar en het agenderen van maatschappelijke thema's blijft onveranderd. We hebben inmiddels een heel groot netwerk opgebouwd (in onderwijs, beroepenveld en samenleving) en we ervaren dat onze werkwijze en onze onderzoeken relevant zijn.

De komende periode zal een van de grootste uitdagingen zijn hoe we (de focus op) individuele belangen en het belang van het je verhouden tot een community (een klas, een team, een samenleving) met elkaar in balans komt en blijft. Als lectoraat beogen we voortdurend te balanceren en individuele en groepspectieven inzichtelijk te maken en met elkaar te verbinden. Dat is geen gemakkelijke opgave en dat gaat in kleine stappen tegelijk, maar dat het mogelijk is, ervaren we dagelijks in ons werk.

In deze bundel wordt na het prachtige voorwoord van Mieke van den Berg, ons college van bestuurslid, een aantal van onze projecten belicht en is een aantal bijdragen geschreven, die een meer contextuele benadering van het lectoraat in relatie tot de samenleving hebben. In de bijlage is een overzicht opgenomen van de belangrijkste publicaties van het lectoraat uit 2021 en 2022 die eveneens via de website toegankelijk zijn. Publicaties van voor 2021 staan eveneens op de website van het lectoraat vermeld. Daarnaast zijn drie columns opgenomen die eerder in de Nieuwsbrief van het lectoraat Diversiteitsvraagstukken zijn verschenen.

Als lectoraat zijn we dankbaar en trots op onze bijdrage aan het inclusiever en (kansen)gelijker maken van onze hogeschool en onze samenleving. En daarbij hebben we Poppers visie als uitgangspunt: 'we hebben de morele plicht tot optimisme'. En optimistisch zijn we!

Namens het lectoraat Diversiteitsvraagstukken,
Machteld de Jong
September 2023

LEVENSVERRHALEN: ONZE METHODOLOGISCHE AANPAK

Julia Delhaas & Machteld de Jong

"Mijn wens is dat we ons in het persoonlijke en publieke debat meer richten op onze overeenkomsten in plaats van onze verschillen. Dat we onszelf onderwijzen en open staan om te leren van de ervaringen van anderen."



"Samen leven, is eigenlijk vooral het delen van verhalen met anderen, het open leren staan voor ervaringen en belevingen van anderen. Ook voor verhalen die niet of te weinig worden gehoord. Of waar je het mee oneens bent".

**'DE NATUUR EN DE WERELD VERTELLEN GEEN VERHALEN, INDIVIDUEN
WEL. MENSELIJKE KEUZEVRJHEID EN VERBEELDINGSKRACHT
BEPALen WAT WORDT OPGENOMEN EN UITGESLOTEN IN VERHALEN
(OF HET NARRATIEF), HOE GEBEURTENISSEN IN KAART WORDEN
GEBRACHT EN WAT ZE ZOULDEN MOETEN BETEKENEN. INDIVIDUEN
CONSTRUEREN GEBEURTENISSEN EN ACTIES UIT HET VERLEDEN IN
PERSOONLIJKE VERHALEN OM HUN IDENTITEITEN TE CLAIMEN EN
LEVEN TE CONSTRUEREN'**

(Riemann, 2002: 218)

In deze tekst gaan we in op de methodiek van het inzetten van levensverhalen binnen het onderzoek van het lectoraat Diversiteitsvraagstukken van hogeschool Inholland. Eerst zal een korte weergave worden gegeven van de opdracht van het lectoraat, de focus van het lectoraat in haar onderzoek(en), de theoretische uitgangspunten die ze hanteert en ten slotte zal worden ingegaan op de wijze waarop het lectoraat levensverhalen inzet als methodiek van dataverzameling. Het in beeld brengen van levensverhalen kan op zichzelf staan en dienen als enige onderzoeksmethode. Ze is echter met name betekenisvol als de verzamelde verhalen worden gecombineerd met andere onderzoeksmethoden, zoals focusgroepen, interviews en (online) vragenlijsten, waardoor informatie over iemands leven van nog meer context wordt voorzien.

De informatie in deze tekst is bedoeld voor onderzoekers en studenten die geïnteresseerd zijn in het inzetten van de levensverhalenmethodiek. De tekst wordt afgesloten met een visuele weergave van de items die bij deze methodiek kunnen worden bevraagd en een aantal voorbeeldvragen die kunnen worden gesteld. De citaten zijn afkomstig uit het levensverhalenboek 'Ik ben' dat samen met studenten van de minor Migratievraagstukken is gemaakt in 2021.

'IK BEN IN EEN GELOVIGE KATHOLIEKE FAMILIE GEBOREN, WAARIN IK TEGEN MIJN OUDERS 'U' MOEST ZEGGEN. WAARDEN DIE IK AL JONG HEB GELEERD ZIJN RESPECT EN PLEZIER'.

INTRODUCTIE

Het lectoraat Diversiteitsvraagstukken bestaat sinds 1 januari 2018 en heeft de volgende opdracht meegekregen:

Wat leren we van de stem van jongeren (met een migratieachtergrond) over kansenongelijkheid in de Nederlandse samenleving en van de oplossingen die zij zien om die kansenongelijkheid tegen te gaan?

In de lectorale rede van Machteld de Jong wordt gesteld dat deze vraag een nieuwe fase in het onderzoek naar diversiteit en inclusievraagstukken inluidt. Er is al heel veel kennis, maar nu komt het aan op de vraag wat doen we met deze kennis? Op welke wijze kunnen we via praktijkgericht, participatief en co-creatief onderzoek een bijdrage leveren aan het vergroten van de kansengelijkheid van alle jongeren in Nederland?

De afgelopen jaren heeft het lectoraat Diversiteitsvraagstukken veelal typisch practice-based (praktijkgericht) onderzoek gedaan, dat wil zeggen, waarbij lokale ervaringen en kennis (van culturele, etnische en religieuze aard) door het actief samenwerken met gemeenschappen naar boven wordt gehaald. De basis voor deze onderzoeksaanpak ligt in het werken met gemeenschappen, die het begrijpen van specifieke contexten en het flexibel inrichten van interventies mogelijk maakt. Dit onderzoek is vrijwel geheel kwalitatief van aard. Er wordt gewerkt met kwalitatieve onderzoeksbenaderingen die ons ook goed in staat stellen te theoretiseren over hoe bijvoorbeeld uitsluiting of machtsverschillen werken.

*Practice-based
(praktijkgericht)*

In de onderzoeken van het lectoraat worden veelal de veldtheorie van Bourdieu en het constructieve identiteitsbegrip gecombineerd (Bourdieu, 1977; Jong, de 2012). Daardoor kan

de benadering als 'een actor in context' worden aangeduid. Een veld wordt in de benadering van het lectoraat niet beschouwd als een scherp afgebakende wereld waarin onveranderlijke regels gelden, maar als (een van de) domeinen waarin iemands leven zich afspeelt, bijvoorbeeld het onderwijs, de arbeidsmarkt of de etnische gemeenschap. Daarbinnen is ruimte voor verandering en zijn actoren geen willoze personen.

Actor in context

Met het onderzoek wil het lectoraat Diversiteitsvraagstukken laten zien dat er ruimte is voor actoren om betekenis te geven aan hun leven, hun identiteit, en hun toekomstverwachtingen. Door inzicht te bieden in verschillende velden laten de onderzoeken van het lectoraat ook zien dat actoren worden beïnvloed in hun keuzes door beeldvorming, machtsverhoudingen, dwang of ongelijke kansen. We streven ernaar met ons onderzoek ongelijkheid en onrechtvaardigheid binnen de velden aan de orde te stellen en met alle actoren in de velden te zoeken naar mogelijkheden om deze situaties te doorbreken. Het thema stagediscriminatie is voor het lectoraat bijvoorbeeld een van de belangrijke aandachtsgebieden. Door een aanpak tot stand te brengen waarin de perspectieven van alle actoren worden belicht, zijn inmiddels grote stappen gezet (Jong, de en Hermes, 2021).

Onderzoek doen naar maatschappelijke (diversiteits)vraagstukken die zeer complex zijn vereist een intensieve samenwerking met opdrachtgevers, onderzoekers en jongeren en kennis van actuele wetenschappelijke inzichten. Het lectoraat Diversiteitsvraagstukken beoogt een scharnierfunctie te vervullen tussen het onderwijs, het werkveld en jongeren. In het merendeel van het onderzoek dat door het lectoraat Diversiteitsvraagstukken wordt uitgevoerd, wordt dan ook het perspectief van docenten/management, het werkveld en studenten geïntegreerd. De vraagstukken waar het lectoraat Diversiteitsvraagstukken zich mee bezighoudt (kansengelijkheid in het onderwijs

Oral history
Life history

en de arbeidsmarkt) vereisen ook een gecombineerd perspectief op de werkelijkheid om te voorkomen dat vanuit een eenzijdige blik het vraagstuk in beeld wordt gebracht. Kortom, het onderzoek vindt plaats vanuit meerdere invalshoeken en een veelheid aan kennisbronnen.

De waarde van het onderzoek dat het lectoraat Diversiteitsvraagstukken uitvoert, ligt vooral in de kwalitatieve tradities, zoals oral history en de life history methode of levensverhalenmethodiek (Huberman en Miles, 2002). Deze tradities worden in het wetenschappelijk onderzoek analytisch gecombineerd met vormen van grounded theory en vormen van vertooganalyse, die zoeken naar werkende mechanismen en principes binnen specifieke contexten in een gegeven tijdperiode (ibid, 2002). In deze tekst zal niet worden ingegaan op de discussie over de 'waarde' van kwalitatief onderzoek. Kwalitatief onderzoek is immers niet onbetwist. De vermeende valkuil van subjectiviteit en oncontroleerbaarheid wordt bij kwalitatief onderzoek veelal naar voren gebracht. Die kritiek komt overigens niet alleen uit kwantitatief ingestelde tradities. Ook binnen de kwalitatief ingestelde stroming is aandacht voor de aard, betrouwbaarheid en geldigheid van verkregen data via kwalitatief onderzoek een discussiepunt (Van Maanen, 2009; Jong, de 2012).

Wij mengen ons niet in deze discussie, maar beogen de rijkdom aan informatie die het toepassen van de levensverhalenmethodiek oplevert, centraal te stellen. In de tekst hierna wordt uiteraard wel ingezoomd op de uitgangspunten, voorwaarden en kaders die relevant zijn om deze methodiek te kunnen toepassen. Onderzoek doen wordt binnen het lectoraat als een constructie beschouwd, waarin de onderzoekers zich bewust zijn van de verschillende rollen die ze innemen en die zijn gegrond in iemands levensverhaal.

In deze tekst wordt verder ingegaan op de levensverhalen-methodiek om te laten zien op welke betekenisvolle manieren je met deze methodiek belevingen en ervaringen kan ophalen, die nodig zijn voor structurele veranderingen en het stimuleren van kansengelijkheid. Levensverhalen geven immers ook een stem aan ontbrekende, gemarginaliseerde, vernieuwende en alternatieve verhalen (Ghorashi en Brinkgreve, 2010).

'IK BEN GEBOREN IN EEN ISLAMITISCH GEZIN. IK WORD WAHIBA GENOEMD. DIT BETEKENT 'GESCHENK' IN HET ARABISCH'.

CONTACT MAKEN DOOR VERHALEN

'Ieder mens heeft een sterke behoefte of drijfveer om betekenis te geven aan ervaringen. Deze betekenis wordt per definitie verwoord in een levensverhaal, waarvoor herinneringen de bouwstenen leveren' (Bohlmeijer, 2007:38).

De methodiek van levensverhalen wordt door het lectoraat Diversiteitsvraagstukken gehanteerd om informatie te verzamelen, in het bijzonder van groepen in de samenleving waarvan het 'verhaal' niet altijd wordt gehoord. Dat vereist het opbouwen van contact met de mensen die zich in deze groepen bevinden. Een van de oudste manieren om contact te maken, is door het vertellen (delen) van verhalen. Het is een krachtig hulpmiddel om elkaar en elkaars denk- en leefwereld te leren kennen en het helpt bij het geven van betekenis aan de sociale interacties tussen mensen (Hatfield, 2018, Mavilidi, Ruiter, Schmidt, Okely, Loyens, Chandler en Paas, 2018).

Het in beeld brengen van iemands levensverhaal betekent niet dat 'alles' kan worden weergegeven. Rosenthal (1993) geeft aan dat iemands levensverhaal is geconstrueerd aan de hand van iemands levensloop, waarin specifiek wordt ingezoomd op relevante ervaringen die in de tijd en aan de hand van thema's worden belicht. Dit betekent ook dat sommige erva-

ringen wel en andere ervaringen niet worden meegenomen in het uiteindelijke levensverhaal, die worden gespiegeld aan de context waarin deze ervaringen hebben plaatsgevonden. In de constructie van iemands levensverhaal worden ervaringen, belevingen en iemands handelingsrepertoire aan elkaar verbonden, hetgeen het veel betekenisvoller maakt dan het lineair achter elkaar plaatsen van gebeurtenissen in iemands leven.

Verhalen zijn alomtegenwoordig en mensen vertellen deze ook graag aan anderen. Volgens Riesmann (2002) is het delen van verhalen een universele menselijke activiteit. Maar niet alle verhalen worden even goed gehoord en niet alle verhalen worden verteld. Het lectoraat beoogt de verhalen die nog (te) weinig worden gehoord, te laten klinken.

Levensverhalen- methodiek

De levensverhalenmethodiek is niet geschikt om snel veel mensen te bevragen. Het is een intensieve wijze van onderzoek doen en vereist vertraging en oog voor details, in de woorden en in de manieren waarop wordt gesproken. Een levensverhaal is het startpunt voor analyse, niet het eindpunt. De methodiek beoogt recht te doen aan de complexiteit van onze levens, in het bijzonder onze identiteiten, door niet alleen het heden te beschrijven maar ook aandacht te hebben voor het verleden en een blik te werpen op de toekomst. Deze ruimte maakt het mogelijk om identiteit niet te zien als een statisch concept, maar als een bewegelijk proces (Ponzoni, Ghorashi & van der Raad, 2017).

Bertaux en Kohli (1984) omschrijven identiteit als een caleidoscoop die bestaat uit drie assen: ruimte, tijd en cultuur. Deze assen fungeren als een filter waardoor indrukken, observaties en ervaringen kunnen worden geëvalueerd die afkomstig zijn uit verschillende velden, tijden, praktijken en complexe culturele realiteiten. Identiteit verandert doordat mensen gedurende hun levens in aanraking komen met of betrokken raken in

gebeurtenissen die zij als impactvol ervaren. Hierbij speelt niet alleen de persoonlijke identiteit (wat maakt jou tot jou?), maar ook de sociale identiteit (wij tegenover hen) een rol. Persoonlijke en sociale identiteit dienen als fundamentele symbolische instrumenten waarmee individuen zich kunnen aanpassen aan de realiteit (Aers, 2017; Crocetti, Prati & Rubini, 2018).

Iemands levensverhaal vormt iemands narratieve identiteit. De narratieve identiteit gaat uit van het idee dat identiteit is gebaseerd op een zelf geconstrueerd levensverhaal met een verleden, heden en toekomst (Adler, Dunlop, Fivush, Lilgen-dahl, Lodi-Smith, McAdams & Syed, 2017; Holstein & Gubrium, 2000; McAdams, 2018), die bovendien niet statisch zijn, maar in de tijd veranderen. Telkens kunnen andere accenten worden gelegd (Riessman, 2012).

*Narratieve
identiteit*

'PERSOONLIJKE VERHALEN ZIJN NIET ALLEEN EEN MANIER OM IEMAND (OF JEZELF) OVER JOUW LEVEN TE VERTELLEN; HET IS EEN MIDDEL WAARMEE IDENTITEITEN KUNNEN WORDEN GEVORMD' ROSENWALD & OCHBERG, 1992 IN RIESMANN, 2002:221).

Met behulp van levensverhalen kunnen onderzoekers, die immers (veelal) geen directe toegang hebben tot de ervaringen en belevingen van anderen, proberen een samenhangend verhaal tot stand te brengen via gesprek, taal, interactie en interpretatie van de verhalen die anderen vertellen (Riessman, 2002). Belangrijk om te realiseren is dat de taal die daarbij wordt gebruikt fluïde is en in de tijd voortdurend verandert (Labov, 1972). Labov stelt daar tevens bij dat taal geen geïsoleerd geheel is, maar wordt beïnvloed door iemands sociale leven en de gemeenschap waarin degene onderdeel van uitmaakt (Labov, 1972). Het lectoraat stelt zich dan ook op het standpunt dat het er bij een levensverhaal niet om gaat dat iemand zijn of haar verhaal vertelt, maar dat begrip ontstaat in de levens- en denkbeelden van anderen door in te gaan op de individuele

betekenis die iemand geeft aan de gebeurtenissen in zijn of haar leven.

Zelfverwerkelijking

In het onderzoek van het lectoraat worden, geïnspireerd door McAdams (1991), twee belangrijke thema's als handvatten gezien: agency en communion. Volgens McAdams (1991) zijn agency en communion menselijke behoeften waaraan wel of niet wordt voldaan in iemands leven. Beide behoeften komen in de levensverhalen van mensen altijd naar voren. Hij definieert agency als zelfverwerkelijking, de menselijke behoefte om te mogen zijn wie je bent en je daarin ook te onderscheiden. Communion gaat volgens hem over verbondenheid met anderen. Over de behoefte aan intimiteit in de vorm van warme, hechte, liefdevolle relaties. Dit kan overigens ook een verbondenheid in religieus opzicht betekenen. Zowel agency als communion dragen bij aan de mate waarin mensen aangeven hun leven als zinvol te ervaren. En in een levensverhaal is veelal het balanceren tussen de wens tot autonomie en de wens tot verbondenheid zichtbaar.

Clark (2010) onderscheidt drie niveaus in het betekenis geven door verhalen: het eerste niveau is het horen van een verhaal. Het luisteren naar een verhaal zorgt ervoor dat je inzicht krijgt in de gedachten en gevoelens van een ander. Het tweede niveau is het vertellen van een verhaal. De verteller heeft een actieve rol en zorgt ervoor dat niet alleen het verhaal wordt verteld, maar dat eveneens zelf betekenis wordt gegeven aan het verhaal en wordt geleerd van de beschreven ervaring. Ten slotte ontstaat betekenis door verhalen via het begrijpen van de eigen positie in het verhaal van de ander. Welke positie en rol heeft iemand in het verhaal van de ander en passen de belevingen die daarmee worden opgeroepen bij de eerder gehoorde verhalen?

Aan het inzetten van de levensverhalenmethodiek als onderzoeksmethode ligt een aantal theoretische uitgangspunten ten grondslag:

- Om sociale of psychologische verschijnselen te kunnen begrijpen, is het belangrijk deze te reconstrueren als een proces van creatie, reproductie en transformatie;
- Om opvattingen en gedragingen van mensen te kunnen begrijpen, is het noodzakelijk de perspectieven van mensen in kaart te brengen en de invloed daarvan op hun handelen in de specifieke contexten waarin iemand zich beweegt;
- Om daadwerkelijk betekenis te kunnen geven aan het levensverhaal dat iemand vertelt, is het noodzakelijk dit levensverhaal te plaatsen in de context van het leven waarin iemand zich op dit moment bevindt, maar ook de impact van het verleden en de wijze waarop degene naar de toekomst kijkt op zijn of haar huidige levensverhaal (Rosenthal, 2004).

Het is dan ook belangrijk de wijze waarop iemand zijn levensverhaal construeert te plaatsen in de context van heden, verleden en toekomst. Daarmee wordt gerealiseerd dat een levensverhaal altijd een proces is van betekenisgeving, die in de tijd andere accenten kan krijgen. Daarnaast hoort bij het vertellen van het levensverhaal ook een innerlijke dialoog, die iemand met zichzelf voert tijdens de dialoog met de onderzoeker (Kimmerle en Schepen, 2014).

'IK BEN VAN TURKSE KOMAF, ZOALS ZE DAT NOEMEN ALS ZE AAN ME VRAGEN WAAR IK ECHT VANDAAN KOM'.

BETEKENIS VAN HET INTERVIEW

Door Brugman (in Bohlmeijer, 2007) wordt een levensverhaal gedefinieerd als een constructie die bestaat uit een geheel van interpretaties van gebeurtenissen en aan zichzelf toegeschreven eigenschappen, waarden en toekomstplannen. Randall (in

Bohlmeijer, 2007) noemt het een narratief perspectief. Hij stelt dat het narratief perspectief mogelijkheden biedt om allerlei dimensies uit het leven van iemand samen te laten komen.

De interviews bij de levensverhalenmethodiek, of het narratief onderzoek, fungeren om de ervaringen van de verteller te begrijpen en zijn gefocust op de beschrijving van iemands gepercipieerde werkelijkheid. Over het algemeen wordt er in narratief onderzoek niet naar meningen, opvattingen en ideeën gevraagd. Dit betekent overigens niet dat een narratief onderzoek op zoek is naar 'objectiviteit' of 'de waarheid'. Een beschrijving van iemands beleefde werkelijkheid is niet meer waarheidsgetrouw dan een mening. Alles wat mensen zeggen is het product van talloze interacties binnen de bestaande sociaal-culturele omgeving (Tilly 2002 in Barassi & Zamponi, 2020).

Onderzoekers besteden in narratief onderzoek aandacht aan de sociale en persoonlijke context van het verhaal. De persoonlijke context bestaat uit iemands gevoelens, verlangens, hoop, gedrag en kennis. De sociale context verwijst naar de omstandigheden waaronder de ervaringen en gebeurtenissen plaatsvinden (Ntinda, 2019). Narratief onderzoek is dan ook niet bedoeld als middel om de meest nauwkeurige weergave van een beleefde ervaring te geven, maar als proces om (opnieuw) te kijken wat de ervaring heeft betekend (Rosiek, & Snyder, 2020). De interviews richten zich op een beter begrijpen en een verbinding met betekenis. Verhalen staan altijd in relatie tot andere verhalen. Een belangrijk element van narratief onderzoek, en dus narratieve interviews, kan dan ook gezien worden als het nagaan *"(...) hoe dominante opvattingen menselijk gedrag beïnvloeden, welke actoren een belangrijke rol spelen binnen een bepaald veld en welke machtsverhoudingen in dit proces zichtbaar zijn"* (Jong, de 2012:40).

'IK HEB EEN TSJECHISCHE NAAM. DAT VONDEN MIJN OUDERS GRAPPIG. HET IS EEN AANDENKEN AAN HUN TIJD IN TSJECHIE'.

RELATIE ONDERZOEKER EN VERTELLER EN HET INTER- PRETATIEVE KARAKTER

De verhalen binnen het narratieve onderzoek worden vorm gegeven in een samenspel (dialoog) tussen de onderzoeker en de verteller. Een narratief interview is in wezen een 'opgenomen interactie' (Czarniawska, 2004:50). Om daadwerkelijk een dialoog te laten plaatsvinden moet de klassieke hiërarchische onderzoeksstructuur (onderzoeker en participant) worden losgelaten, om zo een gevoel van gelijkwaardigheid te stimuleren. Dit gevoel van gelijkwaardigheid is nodig om gesprek tussen de onderzoeker en de participant soepel te laten verlopen (Goldstein, 2017). Levensverhalen zijn persoonlijk en kunnen heftige en soms zelfs traumatische gebeurtenissen bevatten. Bij narratief onderzoek is het daarom noodzakelijk om tijd en ruimte te besteden aan het creëren van een onderzoekscontext waarin zowel de participant als de onderzoeker zich prettig voelt (Goldstein, 2017). Ook Plaatsman en Muthert (2020) laten in hun onderzoek zien dat gestructureerde aandacht voor iemands levensverhaal ruimte biedt om daadwerkelijk in te gaan op voor de informant existentiële thema's.

Dit betekent onder andere dat er in narratieve interviews de tijd wordt genomen om echt contact te maken, te luisteren, stiltes te laten vallen en ruimte te geven aan emoties (Ponzoni, Ghorashi & Van der Raad, 2017). Belangrijk is ook vertrouwelijk met deze informatie om te gaan (indien nodig geanonimiseerd) en in geval van ethische vragen (wat is belangrijker, het naar buiten brengen van de onderzoeksdata versus de anonimiteit, en daarmee soms ook de veiligheid, van de participant, het belang van de participant het zwaarst laten wegen (Jong, de 2012).

De onderzoeker is in narratief onderzoek een deel van de onderzoeksmethode en maakt door empathie en wederkerigheid het onderzoek betekenisvol (DJong, de 2012; Gluck & Patai, 2016). De nabijheid van de onderzoeker in combinatie met de fluïde constructie tussen de onderzoeker en de verteller tijdens het interview, maakt het echter wel belangrijk om waakzaam te zijn voor de manier waarop de onderzoeksresultaten geïnterpreteerd en later gerapporteerd worden. Om de zeggingskracht van het onderzoek te bewaken en tegelijkertijd recht te doen aan het interpretatieve karakter van narratief onderzoek is het gebruikelijk dat de onderzoeker veel veldnotities maakt. Deze notities bevatten omschrijvingen van de tijd, plaats, het emotionele klimaat en punten van overeenstemming en onenigheid tussen de onderzoeker en de participant tijdens de interviews. Dit is belangrijk, aangezien deze elementen waarschijnlijk van invloed zijn op de latere interpretaties van het interview (Goldstein, 2017).

'MIJN HELE JEUGD HEEFT ZICH IN LELYSTAD AFGESPEELD. EN NOG STEEDS SPEELT MIJN LEVEN ZICH HIER AF'.

'WAARHEID VINDEN IN VERHALEN?'

De vraag in hoeverre de informant 'de waarheid' vertelt is door Riessman (2002:235) 'een stekelig probleem in narratief onderzoek' (a thorny problem in narrative research) genoemd. Een oplossing hiervoor is in ogenschouw te nemen dat verhalen veranderlijk zijn en mensen in de loop van de tijd andere accenten leggen.

'Als mensen over hun leven praten, liegen ze soms, vergeten ze veel, overdrijven ze, raken in de war en zeggen dingen verkeerd. Toch onthullen ze waarheden. Deze waarheden onthullen niet het verleden "zoals het werkelijk was", strevend naar een standaard van objectiviteit. Ze geven ons in plaats daarvan de waarheden van onze (hun?!) ervaringen. In tegenstelling tot de

Waarheid van het wetenschappelijke ideaal, zijn de waarheden van persoonlijke verhalen niet vatbaar voor bewijs en zijn ze ook niet vanzelfsprekend. We begrijpen ze alleen door middel van interpretatie, waarbij we zorgvuldig aandacht besteden aan de contexten die hun creatie vormgeven en aan hun wereldbeelden' (Riesmann, 2002:235).

Ook al bestaat er geen standaard set van procedures, de uitgangspunten van Riesmann (2002:246-256) zijn zeer behulpzaam:

- Verhaal vertellen: open minded, empathisch, veilige context, open vragen die de verteller aanmoedigen om te gaan vertellen, een tijdlijn visualiseren kan eveneens helpen. Kwalitatief onderzoek is veelal gesprekken voeren waarin beide actoren (de onderzoeker en de informant) samen betekenis geven aan datgene dat wordt verteld. Dat betekent dat veel vrijheid vereist is, zowel om te vragen als in de beantwoording van de vragen.
- Het opnemen en transcriberen zijn volgens Riesmann van wezenlijk belang voor het goed kunnen vastleggen van het interview. Dit betekent een heel tijdrovende klus. Ze raadt aan na het interview in grove lijnen de kern uit te werken, inclusief emoties en stemmingen die er waren, en daarna aan de hand van de opnames daadwerkelijk via transcriberen het interview uit te werken.
- Analyse, aan de hand van thema's en tekstfragmenten uitwerken.

Transcriberen

Uiteindelijk is het levensverhaal zelf een constructie van iemands levensloop met accenten op specifieke thema's en geen lineaire beschrijving van iemands leven. Afhankelijk van het thema of de thema's waarop wordt gefocust (zoals identiteitsvorming, schoolloopbaan, opvoedingsstijlen), wordt het levensverhaal in beeld gebracht. Daarbij wordt expliciet ingezoomd op erva-

ringen, belevingen en relaties van iemand en de wijze waarop deze in de tijd op elkaar hebben ingewerkt in het leven van iemand (Rosenthal, 1993).

Self-disclosure

Centraal in narratief onderzoek staat self-disclosure. Self-disclosure, vrij vertaald als het delen van persoonlijke informatie met een ander. In elke interpersoonlijke relatie die we hebben speelt self-disclosure een rol. We onthullen persoonlijke details over onszelf om goedkeuring te krijgen, stress te verlichten door onze problemen met een ander te bespreken of onze identiteit nader toe te lichten (Omarzu, 2000). Door persoonlijke informatie te delen zoeken we naar verbinding met de ander. Self-disclosure wordt dan ook gekenmerkt door wederkerigheid. Door het onthullen van persoonlijke informatie ontstaat er ruimte en vertrouwen waardoor de ontvanger vaak meer bereid is om zelf ook iets persoonlijks te delen. Het narratieve onderzoek beweegt zich ook door dit onthullingsproces. Waarin zowel de participant als de onderzoeker persoonlijke elementen van hun leven met elkaar delen om zo gezamenlijk het levensverhaal van de participant te construeren (Dutton, Bullen & Deane, 2019).

'MIJN LEVENSVERRHAAL BEGINT OP 15 SEPTEMBER 2000. IK BEN TOEN GEBOREN IN EEN KLEIN DORP IN DE PROVINCIE HIIRAAAN IN SOMALIE'.

ANALYSE VAN EEN LEVENSVERRHAAL

Bij het analyseren van een levensverhaal is het belangrijk te realiseren dat het nooit een 'mirror of nature' is (Yanow & Schwartz-Shea, 2015), maar dat altijd sprake is van een analyse die door mensen wordt gedaan en daarmee de eigen perceptie op de data wordt toegevoegd. Anders gezegd, het gaat om een interpretatie van het levensverhaal.

Door Rosenthal (2004) worden een aantal stappen onderscheiden in de analyse van een levensverhaal:

- Analyse van de overall biografische data en het in kaders brengen ervan: iemands geboortedatum, geaardheid, plaats in het gezin, plaats van geboorte, opleiding, ziektegeschiedenis, schoolloopbaan et cetera;
- Afbakenen van thematische items;
- Het reconstrueren van iemands levensverhaal;
- Inzoomen op specifieke kantelmomenten in iemands leven die bepalend zijn geweest voor de persoon;
- Inzoomen op mogelijke contrasten tussen het levensverhaal en de invloed van het verleden op dit levensverhaal als het gaat om datgene dat is verteld en hoe het is ervaren;
- Het ontwikkelen van rode draden in verschillende levensverhalen teneinde inzicht te krijgen in het specifieke thema van onderzoek.

Hieruit blijkt dat met de analyse van levensverhalen niet alleen wordt beoogd inzicht te krijgen in iemands individuele levensverhaal in een specifieke context, maar ook in het verkrijgen van inzicht in sociale processen en machtsverhoudingen die zich in de samenleving afspelen en de invloed daarvan op iemands levensverhaal.

VALIDEREN EN BEPERKINGEN VAN DE LEVENSVERRHALENMETHODIEK

Iemands levensverhaal kan niet worden gelezen als een precieze weergave van iemands leven, evenmin is het een beschrijving van een leven 'buiten ons'. De wijze waarop we iemand levensverhaal lezen en interpreteren hangt immers samen met die van onszelf, of, zoals Kleijer (2002) stelt dat levensverhalen nooit 'de waarheid' kunnen weergeven, maar het altijd een 'gekleurde weergave' van iemands (levens)ervaringen is. Het maken van analyses op basis van een levensverhaal zijn dan ook producten van een interpretatief proces, veelal in samenspraak

met de respondent zelf. Belangrijk om hierbij in ogenschouw te nemen, is dat individuen verschillende verhalen construeren over eenzelfde gebeurtenis. Dit om hun (zelfgekozen) identiteit te beschermen in relatie tot de eigen groep en de normen en waarden die ze in de tijd hebben geïnternaliseerd.

'The stories that persons live by are rarely, if ever, "radically constructed", it is not a matter of them being made-up "out of the blue", so to speak. Our culturally available and appropriate stories about personhood and about relationships have been historically constructed and negotiated in communities of persons, and within the context of social structures and institutions' (White, 1993:28).

Validiteit hangt samen met 'betrouwbaarheid' [trustworthiness] en niet met 'waarheid'[truth] bij levensverhalen. Waarheid impliceert een objectieve realiteit die onderzoekbaar is, geloofwaardigheid zet de verhalen in de sociale context. Riesmann (2002:258-260) wijst op vier aspecten die de validiteit vergroten:

- 1) Overtuigingskracht: heeft het verhaal overtuigingskracht (klinkt plausibel). Als het theoretisch kader de verhalen bevestigt, is deze kracht sterker;
- 2) Overeenkomend: wanneer onderzoeksverslagen en analyses worden teruggekoppeld naar de respondenten en ze zijn het met de inhoud eens, dan is het onderzoek valide. Belangrijk hierbij is opmerkzaam te zijn voor het feit dat de verhalen die mensen vertellen niet statisch zijn, en betekenissen die aan ervaringen worden gegeven, kunnen veranderen;
- 3) Coherentie in het verhaal (is geen sprake van impressie-management?);
- 4) Aanpak en resultaten delen: inzicht bieden aan andere onderzoekers hoe het onderzoek heeft plaatsgevonden, hoe interpretaties tot stand kwamen en data beschikbaar stellen aan anderen.

Tevens dient in ogenschouw te worden genomen dat op en over het perspectief van de respondent die het levensverhaal vertelt, dat van de onderzoeker komt. Door Kleijer (2002) als volgt verwoord: 'het levensverhaal blijft een interpretatie zowel van de verteller als van degene die het verhaal vertelt'.

Er is geen canonieke benadering in de wijze waarop de levensverhalenmethodiek kan worden geanalyseerd. Er is geen standaardformule of vaste validatieprocedure, alles hangt samen met de aard van het thema dat wordt onderzocht. Dat neemt niet weg dat de relevantie van deze methodiek, met name als het gaat om het zichtbaar en hoorbaar maken van de verhalen van mensen die vaak niet worden gezien of gehoord, van groot belang is.

*Canonieke
benadering*

'VAN ORIGINE ZIJN WE BERBERS, MAAR TOEN MIJN OMA IN EEN GROTE ARABISCHE STAD GING WONEN, KWAM OOK DE ARABISCHE TAAL ONZE FAMILIE BINNEN'.

TOT SLOT

Levensverhalen worden steeds belangrijker. Volgens Giddens (1991:54) komt dat omdat 'het zelf' in het moderne tijdperk een reflexief, arbeidsintensief project is geworden. Een existentiële zoektocht naar en een voortdurende bijstelling van onze identiteit. Hij stelt dat de basis van onze identiteit is geworteld in ons autobiografische bewustzijn:

'Iemands identiteit is niet te vinden in gedrag, noch in – hoe belangrijk dat ook is- de reacties van anderen, maar in het vermogen om een bepaald verhaal gaande te houden (Giddens: 1991).

Binnen het lectoraat wordt de levensverhalenmethodiek toegepast om betekenis te geven en recht te doen aan de complexiteit van onze identiteit en verwevenheid die onze identiteit heeft

met de groepen waarvan we ons een onderdeel van voelen. Het onderzoek doen aan de hand van levensverhalen kan op zichzelf staan en dienen als enige onderzoeksmethode, maar ze is met name betekenisvol als de verzamelde verhalen worden gecombineerd met andere onderzoeksmethoden zoals focus-groepen, interviews en (online) vragenlijsten. Hierdoor wordt informatie over iemands leven van nog meer context voorzien.

Waar de focus ligt, is afhankelijk van het doel van het levensverhaal. Gaat het om inzicht in identiteit, de onderwijs- of loopbaancarrière of specifiek om kantelmomenten in het leven? Een levensverhaal kan door de onderzoeker worden opgetekend, of door de informant zelf worden geschreven, waarna een individueel gesprek over dit verhaal plaatsvindt met de onderzoeker.

figuur 1 Voorbeeld opbouw levensverhaal



Levensverhalen: onze methodologische aanpak

Adler, J. M., Dunlop, W. L., Fivush, R., Lilgendahl, J. P., Lodi-Smith, J., McAdams, D. P. & Syed, M. (2017).

Research methods for studying narrative identity: A primer. Social Psychological and Personality Science, 8(5), 519-527.

Aers, D. (2017). *Community, Gender, and Individual Identity: English Writing 1360-1430*. Routledge.

Andrews, M. (2021). *Quality indicators in narrative research. Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 353-368.

Barassi, V., & Zamponi, L. (2020). *Social media time, identity narratives and the construction of political biographies. Social Movement Studies*, 19(5-6), 592-608.

Barlow, F. K., Hornsey, M. J., Thai, M., Sengupta, N. K., & Sibley, C. G. (2013). *The wallpaper effect: The contact hypothesis fails for minority group members who live in areas with a high proportion of majority group members. PLoS One*, 8(12), e82228.

Bertaux, D., & Kohli, M. (1984). *The life story approach: A continental view. Annual review of sociology*, 10(1), 215-237.

Bohlmeijer, E., Mies, L., & Westerhof, G. (2007). *De betekenis van levensverhalen. Theoretische beschouwingen en toepassingen in onderzoek en praktijk. [The meaning of life stories. Theoretical issues and applications in research and practice]*. Houten: Bohn, Stafleu & van Loghum.

Bourdieu, Pierre (1977). *Outline of a theory of practice. Cambridge: University Press* Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research. Sage*.

Clark, M. C. (2010). *Narrative learning: Its contours and its possibilities. New directions for adult and continuing education*, 126(3), 3.

Crocetti, E., Prati, F., & Rubini, M. (2018). *The interplay of personal and social identity. European Psychologist*.

Jong, M. de (2012). *Ik ben die Marokkaan niet!: Onderzoek naar identiteitsvorming van Marokkaans-Nederlandse hbo-studenten. Amsterdam: VU University Press*.

Jong, M. de (2018). *Verschillen verbinden: lectorale rede Macheld de Jong*.

Jong, M. de & Hermes, J. (2021). *Stage-discriminatie: De impact op studenten*.

Dutton, H., Bullen, P., & Deane, K. L. (2019). *"It is OK to let them know you are human too": Mentor self-disclosure in formal youth mentoring relationships. Journal of community psychology*, 47(4), 943-963.

Ghorashi, H. (2008). *Giving silence a chance: The importance of life stories for research on refugees. Journal of refugee studies*, 21(1), 117-132.

Ghorashi, H. (2015). *Levensverhalen doorbreken het wij-zij denken. Tijdschrift voor biografie*, 4(2), 51-58.

Ghorashi, H., & Brinkgreve, C. (2010). *Licht en Schaduw: Vijftien vrouwen over leven en overleven*.

Giddens, A., (1991). *Introduction to sociology (p. 672)*. New York: Norton.

Gluck, S. B., & Patai, D. (Eds.). (2016). *Women's words: The feminist practice of oral history*. Routledge.

Goldstein, S. E. (2017). *Reflexivity in narrative research: Accessing meaning through the participant-researcher relationship. Qualitative Psychology*, 4(2), 149.

Hatfield, E. F. (2018). *Narrative learning using podcasts in interpersonal com-*

- munication. *Communication Teacher*, 32(4), 236-242.
- Huberman, M., & Miles, M. B. (2002). *The qualitative researcher's companion*. sage.
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. (2000). *The self we live by: Narrative identity in a postmodern world*.
- Kimmerle, H., & Schepen, R. (2014). *Filosofie van het verstaan.: Een dialoog (Reeks Omtrent Filosofie nr 6) (Vol. 6)*. Maklu.
- Kleijer, Henk (2002). *Levensverhalen. Naar een sociologie van de herinnering*. Sociologische Gids, 49 (4), 430-442.
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city: Studies in the Black English vernacular (No. 3)*. University of Pennsylvania Press.
- Maanen, van, John (1998). *Tales of the field. On writing ethnography*. Chicago/Londen: The University of Chicago Press.
- Mavilidi, M. F., Ruiter, M., Schmidt, M., Okely, A. D., Loyens, S., Chandler, P., & Paas, F. (2018). *A narrative review of school-based physical activity for enhancing cognition and learning: The importance of relevancy and integration*. *Frontiers in psychology*, 9, 2079.
- McAdams, D. P. (2018). *Narrative identity: What is it? What does it do? How do you measure it? Imagination, cognition and personality*, 37(3), 359-372.
- Ntinda, K. (2019). *Narrative research. Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*, Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd, 412.
- Omarzu, J. (2000). *A disclosure decision model: Determining how and when individuals will self-disclose*. *Personality and Social Psychology Review*, 4(2), 174-185.
- Plaatsman, I., & Muthert, H. (2020). *Levensverhalen zinvol verteld en opgetekend in de GGZ*. GGzet Wetenschappelijk, 24(2), 13-22.
- Ponzoni, E., Ghorashi, H., & van der Raad, S. (2017). *Caught between norm and difference: narratives on refugees' inclusion in organizations*. *Equality, diversity and inclusion: An international Journal*.
- Rosenthal, G. (1993). *Reconstruction of life stories: principles of selection in generating stories for narrative biographical interviews*. *The narrative story of life*, 1 (1). pp 59-91
- Rosenthal, G. (2004). *Biographical research*. In: C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium en D. Silverman (eds). *Qualitative research practice*. (pp.48-64). Londen: Sage.
- Rosenwald, G. C., & Ochberg, R. L. (1992). *Introduction: Life stories, cultural politics, and self-understanding*. *Storied lives: The cultural politics of self-understanding*, 1-18.
- White, M. (1993). *Deconstruction and therapy*. WW Norton & Co.
- Yanow, D. en P. Schwartz-Shea (2015). *Interpretation and method: empirical research methods and the interpretative turn*. Londen: Routledge.

HOKJESDENKERIJ EN DIVERSITEIT

Vaak denk ik terug aan Esther. En dat is alweer dertig jaar geleden. Ik was net begonnen als docent sociologie op het MBO. Esther zat bij de SD. En dat is minder fout dan het klinkt: de Sociale dienst. Zo heette haar opleiding en ook haar werk bij de gemeente Den Haag. En ik mocht haar als jonge docent, niet veel ouder dan zij, sociologie geven. En daar had Esther een pokkenhekel aan. Sociologie was dat vak van de etiketjes plakken: jij bent dit en dat en jij bent zus en zo. Hoe haar mee te krijgen? Ze was ook nog eens een imposante verschijning, zwaar opgemaakt, dikke bontjas aan en altijd alleen aan een tafeltje om zo haar territorium af te schermen en zich tegen het virus van sociologische etikettering te wapenen. Zoals gezegd vond ze het maar niets om te discussiëren over de vrouwen, de arbeiders, de immigranten, de werklozen. Foute boel : wat een hokjesdenkerij! En toen kregen we het eens over socialisatie en hoe je door je ouders gevormd wordt. Nou, daar kon Esther haar licht wel over laten schijnen want, zo vertelde zij op hoge toon, ze kon thuis nooit iets goed doen, het moest altijd beter. Want zo zei ze: volgens die calvinisten word je geboren met

honderd punten en dat kunnen er alleen maar minder. En als er één calvinist was, dan haar vader!

Het behoeft geen betoog dat ik mij deze Bildungskans niet liet ontglippen. Ongetwijfeld heb ik mij moeten beheersen om Esther niet al te fijntjes te wijzen op het feit dat zij nu toch echt wel gebruik maakte van sociologische instrumentarium en behoorlijk aan het categoriseren was geslagen: de calvinisten.

En juist door de betekenis van dat categoriseren in mijn werk voor het lectoraat moet ik vaak aan Esther denken. En ik vermoed dat zij mij meer is bijgebleven dan ik haar.

Bij diversiteit kun je niet om categoriseren, schematiseren en generaliseren heen. Niet alleen in de wetenschap of politiek, maar ook in het dagelijks taalgebruik spreken we over: de allochtonen, de autochtonen, of zoals de huidige benaming is: de mensen met of zonder migratieachtergrond, de mannen en de vrouwen, de stedelingen en de plattelanders, ga zo maar door. En daar zit het vervelende. Wat dreigt is dat je dan de mens van vlees en bloed platwalst onder het soortelijk gewicht van groepsduidingen. Waar blijft de

individuele Marokkaan? De student als persoon? We zijn toch meer dan (alleen) dat?

En deze spanning tussen groepsdingen en individuele benadering wreekt zich bij vele netelige kwesties. Zo wil je graag voortvarend te werk gaan om de ongelijkheid, die er bestaat om iets van je leven te maken, -een big issue bij diversiteit- tegen te gaan. En dan kom je haast altijd uit bij....categorieën, al of niet aangestuurd door algoritmen. En leidt een dergelijke aanpak tot positieve discriminatie, bijvoorbeeld extra hulp bij thuisonderwijs voor kinderen in de Bijlmer, dan is dat in de ogen van de meesten te billijken. De meeste kinderen van paps en mams met een postcode van de grachtengordel hebben die 'extra aandacht' doorgaans niet nodig, hoogstens een schop onder hun verwende kontje. Of denk aan extra ondersteuning Nederlands bij studenten 'met een migratieachtergrond', hoe pak je dat als hogeschool het beste aan? Maar het wordt lastiger als de belastingdienst gebruik gaat maken van categoriseren. Zo wordt de 'twee nationaliteiten'-praktijk bestempeld als 'etnische profilering'. En ja, ik probeer me voor te stellen hoe ik me met mijn

twee nationaliteiten zou voelen met die 'extra aandacht'.

En daar zit ik mee. De belastingdienst handelt ongetwijfeld op basis van betrouwbaar statistisch onderzoek en weet dat er procentueel meer belastingduikers in postcodegebied 10XX wonen (u raadt het al: de Amsterdamse grachtengordel). Mag de dienst dan in een belastingontduikings-bestrijdings-model (scrabblen!) geen gebruik maken van die kennis om de brave belastingbetalers onder ons recht te doen? En stel nu, als een dergelijk aantoonbaar bewijs ook zou gelden voor burgers met twee nationaliteiten? Wat dan? Wie het weet mag het zeggen. Dit soort dilemma's kom ik ook tegen in het diversiteitswerk. Het is haast niet te doen om categoriseren te voorkomen of te vermijden. Maar net als Esther toen zit ik met die categorieën in mijn maag. Want ook in dit stukkie zitten ze, misschien wel uitgegroeid tot stereotyperingen. Het zijn net mensen, die sociologen! Help Esther, help deze calvinist!

(Sjaak)

MIGRATIE, DIVERSITEITS- & INCLUSIE- VRAAGSTUKKEN

EN DE POLITIEKE CONTEXT IN DE AFGELOPEN DECENNIA

Samir Achbab



“Diversiteit, pluralisme en representatie kunnen nooit het eindspel zijn. De inspanningen voor diversiteit en inclusie moeten samengaan met de strijd tegen discriminatie, uitsluitingsmechanismen en ongelijke kansen.”

INTRODUCTIE

Immigratie is historisch gezien geen nieuw fenomeen en kent een eeuwenlange geschiedenis in Nederland (Lucassen & Lucassen, 2018). Desalniettemin is de notie van Nederland als immigratieland lang ontkend in beleid, politiek en bestuur. In dit hoofdstuk zal ik de politieke context schetsen van de recente geschiedenis van migratie, diversiteits- en inclusievraagstukken. Het startpunt van deze historische reflectie is de komst van de Molukkers begin jaren '50 na de dekolonisatie van Indonesië. Het lectoraat bouwt voort op de traditie dat persoonlijke ervaringen en verhalen een waardevolle bron van kennis zijn en een uniek perspectief kunnen bieden in de context waarin zij gesitueerd zijn. Vanuit een dergelijke traditie zal ik de maatschappelijke ontwikkelingen en historische reflecties tevens beschrijven aan de hand van mijn eigen ervaringen als een man en zoon uit een Marokkaans-Riffijns (gast)arbeidersgezin.

Sinds april 2022 ben ik werkzaam bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken, waar ik me bezighoud met kansenongelijkheid, stage- en arbeidsdiscriminatie. Dat ik uitgerekend in deze functie werkzaam ben en me bezighoudt met deze vraagstukken is echter geen toeval. “We nemen geen Marokkanen aan” was het antwoord dat ik kreeg toen ik als 16-jarige jongeman open solliciteerde bij een restaurant. De klappen van de zweepkende ik echter al. Twee jaar eerder werd er een waakhond op mij en mijn vrienden Hassan en Moustapha afgestuurd toen we simpelweg wilden solliciteren voor een zomerbaantje als tomatenplukker. Je realiseert je pas hoe hard je kan fietsen op het moment dat je een herdershond achter je aan hebt.

Kansenongelijkheid

Hoewel arbeidsmarktdiscriminatie heel expliciet en vijandig kan zijn, gebeurt het vaak ook heel subtiel zonder dat je het je meteen realiseert. Een voorbeeld daarvan was toen ik als 18-jarige bij een bekend uitzendbureau naar binnen liep vanwege een vacature die ik aan hun raam zag hangen en mij aansprak. Eenmaal binnen bleek dat de vacature nog open

stond en dat ik die week al kon beginnen! Enthousiast registreerde ik mezelf en leverde ik een kopie van mijn ID-kaart. Nog geen 24 uur later werd ik echter gebeld dat het toch niet doorging, want de opdrachtgever had geen uitzendkrachten meer nodig. Mijn verontwaardiging was groot. Immers, de dag ervoor hadden ze volgens de intercedent 'zeker' behoefte aan uitzendkrachten en nog snel ook. Die snelheid bleek achteraf mee te vallen in vergelijking met de snelheid waarmee ik werd afgewezen: de vacature bleef daarna onvervuld nog een lange periode aan het raam hangen.

DE ONTKENNING VAN NEDERLAND ALS EEN IMMIGRATIELAND HEB IK EN VELE ANDEREN MET MIJ DOOR ZAKEN ZOALS KANSENONGELIJKHEID EN ARBEIDSMARKTDISCRIMINATIE AAN DEN LEVENDE LIJVE ERVAREN.

*Kansen-
ongelijkheid en
uitsluiting*

De ontkenning van Nederland als een immigratieland heb ik en vele anderen met mij door zaken zoals kansenongelijkheid en arbeidsmarktdiscriminatie aan den levende lijve ervaren. Niet alleen voor ons, maar voor de gehele Nederlandse samenleving zijn de gevolgen van arbeidsmarktdiscriminatie en kansenongelijkheid funest. Het leidt tot (toenemende) structurele ongelijkheid en uitsluiting. Tegelijkertijd is er een toenemende maatschappelijke agendering van deze vraagstukken mede in de vorm van ons lectoraat waarmee we cruciale stappen zetten naar een gelijkwaardig Nederland. Dank aan mijn nieuwe collega's voor de warme ontvangst!

MIGRATIE IN DE JAREN '50, '60 EN '70: DE TIJDELIJK-HEIDSGEDACHTEN

Vlak na de Tweede Wereldoorlog brak de Indonesische dekolonisatieoorlog uit waarin Indonesië de onafhankelijkheid uitriep en Nederland het oude koloniale gezag probeerde te herstellen. In 1949 werd, na internationale druk, de onafhan-

kelijkheid van Indonesië door Nederland erkend waarna in 1950 het Koninklijk Nederlands-Indische Leger (KNIL) werd opgeheven. Op dat moment waren op Java nog een kleine 4.000 Molukse KNIL militairen in afwachting van hun ontslag en terugzending naar de Molukken. Toen al snel duidelijk werd dat de federale structuur van Indonesië in elkaar zakke, werd in april 1950 op de Molukken een onafhankelijke Republiek der Zuid-Molukken (RMS) uitgeroepen (Steijlen, 2016). De Nederlandse overheid was nog verantwoordelijk voor de KNIL-militairen totdat ze formeel uit dienst waren getreden en zond ze met hun gezinnen tijdelijk naar Nederland. In Nederland aangekomen werden ze ontslagen uit militaire dienst en van de ene op de andere dag statusloze burgers die in woonoorden, zoals in de voormalige concentratiekampen Westerbork en Vught, werden opgevangen (Steijlen, 2016). De Molukkers werden aan een geïsoleerd leven van de rest van de Nederlandse bevolking onderworpen. Zo mochten ze politiek niet actief zijn noch mochten ze aanvankelijk werken. De onderliggende gedachte was namelijk dat ze tijdelijk in Nederland zouden blijven. Het idee van migratie als een tijdelijk fenomeen en de isolatie van de Molukkers door hen als burgers 'buiten maar toch binnen de samenleving' te situeren in woonoorden zijn exemplarische kenmerken van het jarenlang gevoerde Nederlandse migratiebeleid dat ook haar stempel drukte bij de behandeling van nieuwe groepen migranten.

Nederland krabbelde na de Tweede Wereldoorlog weer op en de economie begon op volle toeren te draaien. Er ontstond al gauw een tekort aan arbeidskrachten waardoor er met name voor de industrie en mijnbouw werd geworven in landen rondom het Middellandse Zeegebied (Tinnemans, 1994). De Nederlandse overheid sloot wervingsverdragen met achtereenvolgens: Italië (1949), Spanje (1961), Portugal (1963), Turkije (1964), Griekenland (1966), Marokko (1969), Joegoslavië (1970) en Tunesië (1971) (Jennissen, 2013). Deze arbeiders werden

Wervingsverdrag

Gastarbeiders

bij hun aankomst en verblijf in Nederland 'gastarbeiders' genoemd. Deze term drukte het idee van migratie als tijdelijk fenomeen uit, waarbij het uitgangspunt was dat de arbeiders te 'gast' waren in Nederland en na een tijdelijk verblijf zouden terugkeren naar het land van herkomst. Eenmaal beschouwd als gast werden zij niet erkend volwaardig lid van de Nederlandse maatschappij. De meeste 'gastarbeiders' kwamen echter niet via de wervingsverdragen naar Nederland, maar uit eigen initiatief en vaak op de bonnefooi.

Zo ook mijn vader die in 1974, het jaar dat Oranje bijna het Wereldkampioenschap voetbal won, als 19-jarige jongeman met een aantal andere leeftijdsgenoten naar Nederland kwam. Eerder dat jaar belandde hij in Frankrijk. Na eerst een tijd in een appelboomgaard in Mirepoix, dicht bij de Pyreneeën, te hebben gewerkt belandde hij vervolgens in Parijs. Frankrijk en de stad van de liefde bevielen hem echter niet. Waarschijnlijk omdat hij te weinig liefde van de stad kreeg. Zijn toekomstige lot zou hoogstwaarschijnlijk een troosteloos bestaan in één van de vele banlieues zijn. Hij trok met de trein verder naar het noorden richting Nederland waar Den Haag lonkte. Dat had te maken met de aanwezigheid van lotgenoten uit zijn geboortestreek in Noord-Marokko. Nederland had toen al enkele decennia via wervingsverdragen ervaring met (Marokkaanse) 'gastarbeiders'. Zijn komst in 1974 viel samen met het begin van de gezinshereniging van vooral Turkse en Marokkaanse migranten en de grootschalige immigratie vanuit Suriname, dat op 25 november 1975 onafhankelijk werd. De meeste migranten kwamen in de grote steden terecht welke in de jaren '70 nog de motoren van de industriële economie vormden. Het frame is dat de migranten in die periode met open armen werden verwelkomd, maar dat beeld dient genuanceerd te worden. In 1969 werd bijvoorbeeld in de Haagse Schilderswijk een pension bestormd door een groep van 200 wijkbewoners die alles kort en klein sloegen en de Marokkaanse 'gastarbeiders' die er woonden het

dak opjoege. 'Laat die viezerikken (sic) naar hun land teruggaan' werd er geschreeuwd. En: 'Ze staan naakt voor de ramen en ze moeten met hun vingers van de meisjes afblijven. Voor hetzelfde werk verdienen die smeerlappen meer dan wij, want behalve een weekloon krijgen ze nog een kostgeldvergoeding bovendien en dat is niet eerlijk' (Leidsch Dagblad, 1969). Volgens de pensionhoudster was de bestorming echter een 'wraakoefening' omdat ze na onenigheid de schoonmaker had vervangen waarna de buurtbewoners hun woede richtten op de Marokkaanse bewoners van het pension. In Rotterdam braken in 1972 hevige 'rassenrellen' uit in de Afrikaanderwijk naar aanleiding van een uit de hand gelopen huurconflict tussen een Turkse huisbaas en een 26-jarige Nederlandse vrouw over haar huurschuld. Knokploegen bestormden pensions van bewoners met een Turkse achtergrond, scandeerden racistische leuzen en bekogelden de pensions met brandbommen en stenen (Schuilenburg, 2022). In Purmerend werden in 1976 Surinamers belaagd door de lokale jeugd en in 1981 werd in Tilburg de woning van een Surinaams gezin door honderden mensen bestormd (Schrover, 2011). In Amsterdam werden Surinamers, die na 1975 naar Nederland migreerden en 'gewoon staatsburgers waren met de Nederlandse nationaliteit', op de woningmarkt gediscrimineerd en werden 'complete wijken' voor ze afgesloten met als gevolg dat velen in de Bijlmer terechtkwamen (Heilbron, 2017).

HET FRAME IS DAT DE MIGRANTEN IN DIE PERIODE MET OPEN ARMEN WERDEN VERWELKOMD, MAAR DAT BEELD DIENT GENUANCEERD TE WORDEN.

De komst van vele migranten in die periode leidde tot de naoorlogse terugkeer van extreemrechts en de opkomst van de neonazistische Nederlandse Volksunie (NVU). Partijvoorzitter Joop Glimmerveen deed in 1974 mee met de Haagse gemeenteraadsverkiezingen onder de leus: 'Den Haag moet blank en

Kerk-Marokkanen

veilig blijven!'. Glimmerveen kwam net wat stemmen te kort voor een zetel in de gemeenteraad. Ondertussen verslechterde de Nederlandse economie door de oliecrisis van 1973 met als gevolg dat de regering het arbeidsmigratiebeleid verscherpte waarbij de Regularisatiemaatregel in 1975 een duidelijke uitwerking daarvan was. Niet alle arbeidsmigranten konden voldoen aan de voorwaarden van regularisatie waardoor ze niet in aanmerking kwamen voor een verblijfsvergunning. Dat leidde tot een protestactie en hongerstaking van Marokkaanse migranten in de Mozes en Aäronkerk in Amsterdam. De hongerstakers werden de 'Kerk-Marokkanen' genoemd (Van der Valk, 1996). De Nederlandse overheid had in die jaren als beleidsdoelstelling 'integratie met behoud van culturele identiteit'. Het uitgangspunt was nog steeds dat het verblijf van de migranten tijdelijk zou zijn. *De Nota Buitenlandse Werknemers* uit 1970 liet er geen misverstand over bestaan en stelde expliciet 'dat 'Nederland beslist geen immigratieland was'. Kort na het verschijnen van deze nota werd door het ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk (CRM) de slogan 'integratie met behoud van eigen identiteit' ingevoerd. Dit uitgangspunt sloot aan op de Nederlandse verzuilingstraditie als emancipatiemodel (Jong, de 2012:56). Met name het katholieke beginsel van 'subsidiariteit' en het protestantse beginsel van 'soevereiniteit in eigen kring' waren voor het CDA en zijn voorlopers een inspiratiebron voor het vormgeven van beleid voor migranten (Lucassen & Lucassen, 2011:55).

ETNISCHE MINDERHEDEN, ALLOCHTONEN EN INTEGRATIE

In de tweede helft van de jaren '70 werden echter steeds meer vraagtekens geplaatst bij het uitgangspunt van tijdelijkheid. In 1978 gaf de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) de opdracht aan migratiwetenschapper Rinus Penninx om 'een inventariserende studie te maken over het tot dusver gevoerde overheidsbeleid ten aanzien van een aantal

etnische minderheden'. Penninx pleitte in zijn rapportage *Etnische minderheden* (1979) ervoor om de tijdelijkheidsgedachte op te geven en te aanvaarden dat in de Nederlandse samenleving 'de etnische en raciale diversiteit blijvend is toegenomen' (WRR, 1979: XXXIX). Uit zijn studie bleek dat immigranten bij hun deelneming aan de Nederlandse samenleving slechts een beperkte ondersteuning van de zijde van de overheid ondervonden (WRR, 1979: XVIII). De focus moest volgens Penninx worden gelegd op achterstandsbestrijding op sociaal en economisch gebied, versterking van de rechtspositie en het tegengaan van discriminatie. In de studie van Penninx staan vier etnische minderheidsgroepen centraal: uit Suriname, de Antillen, de Molukken en de Mediterrane landen. Zijn studie schonk echter geen aandacht aan vluchtelingen. Ondertussen kwamen er in de jaren '70 steeds meer mensen naar Nederland die vluchten voor dictatoriale regimes of oorlog, zoals uit Chili en Vietnam. Het aantal vluchtelingenorganisaties nam toe en er ontstond steeds meer behoefte aan samenhang. Dat leidde

VluchtelingenWerk

DE FOCUS MOEST VOLGENS PENNINX WORDEN GELEGD OP ACHTERSTANDSBESTRIJDING OP SOCIAAL EN ECONOMISCH GEBIED, VERSTERKING VAN DE RECHTSPOSITIE EN HET TEGENGAAN VAN DISCRIMINATIE.

in 1979 tot een fusie tussen de verschillende vluchtelingenorganisaties naar één overkoepelend orgaan, VluchtelingenWerk Nederland.

Met de eerste *Minderhedennota* in 1983 begon het minderhedenbeleid vorm te krijgen en werd er steeds meer ingezet op verbetering van de positie van migranten. Op juridisch gebied werd er resultaat geboekt met het lokaal kiesrecht voor migranten met een niet-Nederlandse nationaliteit, maar in het algemeen bleven de resultaten achter. De jaren tachtig vormden een periode van economische crisis met hoge werkloosheids-

cijfers door het massaal verdwijnen van banen in de industriële sector. Tienduizenden havenarbeiders raakten hun banen kwijt door het faillissement van verschillende scheepswerven zoals de NDSM Werf (1978), RSV (1983), RDM (1983) en ADM (1985). Met name migranten werden door de massaontslagen en de herstructurering van de economie onevenredig zwaar getroffen (Entzinger, 2021:309). De Demka-staalfabrieken, de grootste werkgever van arbeidsmigranten in Utrecht, moest bijvoorbeeld in 1983 de deuren sluiten (Schrover, Ten Broeke & Rommes, 2008). De arbeiderswijken in de grote steden begonnen in verval te raken en een 'witte vlucht' versterkte de segregatie. Tegen deze achtergrond probeerden extreemrechtse partijen zoals de NVU en de Centrum Partij de maatschappelijke onvrede electoraal uit te buiten en de stedelijke arbeiders te mobiliseren met een racistische agenda. Waar de NVU in 1977 niet slaagde om een zetel te veroveren bij de Tweede Kamerverkiezingen lukt het de Centruumpartij wel met Hans Janmaat als partijleider in 1982. Er werd campagne gevoerd met slogans als 'Eigen Volk Eerst' en 'Als jullie, net als wij, vinden dat Nederland op de eerste plaats is van de Nederlanders, sluit je dan aan bij onze beweging' (Tinnemans, 1994:253). Een jaar later, op 20 augustus 1983, vond de eerste racistische moord plaats waarbij de 15-jarige Antilliaanse Kerwin Duinmeijer door een skinhead werd neergestoken en vervolgens geweigerd werd door een taxichauffeur om hem naar het ziekenhuis te brengen. De moord wekte grote verontwaardiging en politieke partijen, van links tot rechts, omarmden het minderhedenbeleid om de maatschappelijke positie van migranten en hun kinderen te versterken en als mantra tegen het opkomend racisme (Lucassen & Lucassen, 2018).

Racisme

In deze periode, begin jaren '80, trouwden mijn ouders en migreerde mijn moeder naar Nederland. Gezinshereniging werd makkelijker gemaakt voor 'gevestigde migranten' als mijn vader (Bonjour, 2009). Mijn moeder volgde begin jaren '80 taal-

lessen bij vrijwilligers in het nabijgelegen buurthuis. Dat gold ook voor mijn vader in de jaren '70. Taallessen waren in deze periode verankerd in het plaatselijke welzijnswerk in buurthuizen of op scholen en werden vooral gerund door maatschappelijk betrokken vrijwilligers. Het was de pioniersfase van het vakgebied Nederlands als Tweede Taal (NT2). Paulo Freire, de grondlegger van de bevrijdingspedagogiek, was voor veel docenten de grootste inspiratiebron (De Groot, 2016; Hammink, 2016). Met de invoering van de basiseducatie in 1987 kwam de professionalisering op gang en werden de vele projecten en educatieve activiteiten gestroomlijnd waarbij de verantwoordelijkheid ook verschoof van welzijnswerk naar onderwijs. Tegen het einde van de jaren '80 bracht de WRR een nieuw rapport uit met de titel *Allochtonenbeleid* (1989). In dit rapport werd vooral gepleit voor het bevorderen van deelname aan de arbeidsmarkt en het onderwijs. Daarmee sloot het aan op de beleidsverschuiving naar een activerende visie op verzorgingsstaat en arbeidsmarkt (WRR, 1987; WRR, 1990).

MET DE INVOERING VAN DE BASISEDUCATIE IN 1987 KWAM DE PROFESSIONALISERING OP GANG EN WERDEN DE VELE PROJECTEN EN EDUCATIEVE ACTIVITEITEN GESTROOMLIJND WAARBIJ DE VERANTWOORDELIJKHEID OOK VERSCHOOF VAN WELZIJNSWERK NAAR ONDERWIJS.

Er kwam echter ook kritiek op het rapport vanuit de Adviescommissie Onderzoek Minderheden (ACOM). Het verband tussen het minderhedenbeleid en verzorgingsstaats Hervorming kwam onder vuur te liggen, omdat dit zou bijdragen aan negatieve stereotypering van minderheden (Scholten, 2008). Met de term allochtonen als vervanging van etnische minderheden wilde men onderstrepen dat het nieuwe beleid primair op individuen moest zijn gericht en niet op groepen (Entzinger, 2021:310). Het zou echter tot 1994 duren voordat de belangrijkste aanbeve-

Minderhedenbeleid

lingen werden opgenomen in de *Contourennota Integratiebeleid Etnische Minderheden*. In de nota werd het integratiebeleid geïntroduceerd met de nadruk op eigen verantwoordelijkheid, zelfredzaamheid en burgerschap. Uit de Contourennota vloeide ook de Onderwijsregeling inburgering nieuwkomers 1996 voort die twee jaar later werd omgezet in de landelijke Wet Inburgering Nieuwkomers (WIN), waarbij migranten die na invoering van de WIN naar Nederland zouden komen (nieuwkomers), verplicht een Nederlandse taal cursus moesten volgen, terwijl migranten die zich vóór 1998 in Nederland hadden gevestigd (oudkomers) op vrijwillige basis konden inburgeren (Dagevos & Gijsberts, 2012:214).

HET PUBLIEKE DEBAT EN PERSOONLIJKE POLITIEKE BEWUSTWORDING

Wat opviel in de jaren '90 was dat het publieke debat over de positie van migranten veranderde. De Rushdie-affaire, de controverse rondom het boek 'De Duivelsverzen', speelde in 1989 een katalyserende rol in het publieke debat. Eind jaren '80 en begin jaren '90 was er ook sprake van een toename van vluchtelingen uit landen als Irak, Iran, Somalië en voormalig Joegoslavië. In 1987 werd het eerste asielzoekerscentrum (AZC) geopend. Het asielbeleid werd aangescherpt waarop de linksradicale militante actiegroep RaRa op 13 november 1991 een bomaanslag pleegde op het huis van staatssecretaris van Justitie Aad Kosto. Toenmalig VVD-leider Frits Bolkestein deed tijdens een controversiële lezing in 1991, voor het congres van de Liberale Internationale in Luzern, de uitspraak dat de Islamitische cultuur inferieur is aan de westerse. Geïnspireerd door het werk van oriëntalist Bernard Lewis en politicoloog Samuel Huntington over de botsende beschavingen als vervanging van de oude ideologische tegenstellingen uit de Koude Oorlog sprak hij over de Islam als een 'concurrerende ideologie' voor het Westen. Het uitgangspunt van Bolkestein was antagonistisch. In het post-Koude Oorlog tijdperk trok hij, op basis van religie en identiteit, nieuwe tegenstellingen

op. Socioloog en publicist Pim Fortuyn werkte in 1997 deze tegenstelling verder uit in zijn boek 'Tegen de islamisering van onze cultuur. De Nederlandse identiteit als fundament'.

Zelf was ik in de eerste helft van de jaren '90 nog te jong om wat te hebben meegekregen van deze discussies. Via het voetbal, waar ik toen het meest mee bezig was, kreeg ik echter wel het een en ander van de maatschappelijke discussie mee. Tijdens het Europees voetbalkampioenschap (EK) van 1996 werd Edgar Davids door de bondscoach naar huis gestuurd na een interview over de invloed van de aanvoerder en vice-aanvoerder op de keuzes van de bondscoach waarbij hij zei dat 'de coach zijn hoofd uit de kont van bepaalde spelers moest halen'. Journalisten vroegen zich ook af of de andere spelers met een Surinaamse afkomst, Seedorf, Kluivert, Reiziger en Bogarde hun vriend Davids zouden steunen, waarmee ze in feite werden getest op hun loyaliteit. Vlak voor het EK waren Davids, Kluivert en Seedorf gezamenlijk geïnterviewd en introduceerde Kluivert het woord kabel om hun lange onderlinge vriendschap vanaf de jeugdopleiding aan te geven: 'We zijn gewoon kabel'. De positieve boodschap die de term voor de bevriende voetballers had, werd in de media vooral geproblematiseerd. De media interpreteerde het incident met Davids als een tweespalt tussen de witte en zwarte spelers en 'de kabel' werd in de media geframed als de oorzaak van de teleurstellende prestaties van het Nederlands elftal, waarbij vooral de vriendschap tussen de zwarte spelers werd geproblematiseerd. De Volkskrant schreef over 'een sekte bijna, die moeilijk doordringbaar is'. Het NRC Handelsblad schreef over 'de black four'. En Het Parool omschreef de spelers als 'de besloten sociëteit voor de donkere vaandeldragers van een nieuwe generatie' (Haverkamp, 2017). Al snel begon ik ook naast voetbal de politieke en maatschappelijke discussies te volgen. Ik kreeg in 1997 het één en ander mee van de asielzaak van de familie Gümüs dat veel aandacht kreeg in de media. Mijn vader werkte als plaatvervaardiger bij de Nederlandse Dagblad Unie en nam voor mij altijd een

Loyaliteit

exemplaar van het NRC Handelsblad mee naar huis. Op zijn aandringen begon ik rond 1998 dagelijks de hele krant van voren naar achter te lezen. Twee jaar later publiceerde Paul Scheffer het essay 'Het multiculturele drama' waarin hij schreef over een mislukte integratie. Ik vond het vreemd om die conclusie te trekken, want de meeste migrantenfamilies die ik kende waren pas twee generaties in Nederland. Gun ons wat tijd dacht ik. Onze ouders zijn nog niet zo lang geleden vanuit Nederland begonnen en in mijn VWO-klas zat een behoorlijke groep leerlingen met een Marokkaanse, Turkse en Surinaamse achtergrond. Jongeren die in één generatie het hoogste onderwijsniveau hadden bereikt en voor wie de wereld aan hun voeten lag. Scheffer zag dat kennelijk anders. Wat mij ook verwarde was dat hij een prominente PvdA'er was. Mijn vader stemde zijn hele leven in Nederland op de PvdA. Zijn toelichting was dat 'de PvdA goed voor ons was toen wij als gastarbeiders hier kwamen'. Ik concludeerde dat er een andere wind begon te waaien bij de PvdA en ik zou zijn stemadvies niet volgen toen ik voor het eerst mocht stemmen in 2006.

De jaren 1999/2000 markeerden echter de geboorte van mijn politieke bewustwording. Al was ik toen 14/15 jaar en mocht ik nog niet stemmen. In 1999 nam mijn vader mij mee naar de vertoning van de documentaire 'Abdelkrim: legende of vrijheidsstrijder' in de bibliotheek van de Koningstraat in de Haagse Schilderswijk. Ik leerde daar over een koloniale oorlog tussen het Spaanse bezettingsleger en het Riffijnse bevrijdingsleger onder leiding van Abdelkrim El Khattabi. Mijn vader vertelde me dat mijn overgrootvader in die oorlog had gevochten. Het jaar daarop verhuisden we naar de Haagse Schilderswijk. Door de verhuizing vond ik in de kelder drie oude boeken van mijn vader: 'De wording en verwording van de staat Marokko', 'De dekolonisatie van Afrika' en de gedichtenbundel 'Saida Menebhi' van de tijdens een hongerstaking gestorven politiek gevangene. Mijn vader was een politieke autodidact,

want hij had op jonge minderjarige leeftijd school verlaten om te gaan werken. Eerst in de landbouw samen met zijn vader. Maar al gauw leidde hij een rondreizend bestaan in Marokko als proletarier, een bezitloze loonarbeider die gedwongen is om zijn arbeidskracht te verkopen om te kunnen overleven. Via de gevonden boeken leerde ik over de woelige geschiedenis van Marokko, de weg naar onafhankelijkheid in 1956, de Rif-opstand van 1958, de mislukte staatsgrepen, de repressie, de politieke gevangenen en het neokolonialisme. De verdieping smaakte naar meer. Zo begon ik meer boeken over Marokko uit de bibliotheek te lenen waaronder het verboden boek 'Een bevriend staatshoofd' van Gilles Perrault. Het lezen zorgde voor verwarring want de inhoud was verre van vrolijk. Het leverde mij meer besef op van de achterliggende oorzaken van mijn aanwezigheid in Nederland en een inzicht dat, in mijn ogen, in het publieke debat over migratie ontbrak. De komst van de 'gastarbeiders' wordt namelijk vooral in economische termen beschreven en het permanente verblijf wordt voornamelijk toegeschreven aan de opgebouwde economische en juridische positie van 'migranten' in Nederland.

Rif-opstand

MIGRATIE IS ECHTER ZELDEN EEN LEUK VERHAAL. MIGRATIE GAAT GEPAARD MET VERLIES. VERLIES VAN VRIENDSCHAPPEN, HECHTING, SOCIALE BANDEN, IDENTITEIT, TAAL EN CULTUUR.

Migratie is echter zelden een leuk verhaal. Migratie gaat gepaard met verlies. Verlies van vriendschappen, hechting, sociale banden, identiteit, taal en cultuur. Migratie betekent het missen van de geuren en kleuren van het land van herkomst. Het betekent rouwen op afstand als er een dierbare komt te overlijden in het land van herkomst. Het betekent pijn en verlies. Er moet meer zijn dan een economisch argument om huis en haard te verlaten en niet terug te keren. Vanuit een politiek perspectief ging Marokko in die jaren door een zeer insta-

biele periode met bloedig neergeslagen opstanden, repressie en massa-arrestaties van politieke activisten, mislukte staatsgrepen in 1971 en 1972 en een mislukte gewapende opstand in 1973. Toen de Nederlandse overheid de verblijfgeregels in 1973 aanscherpte besloten vele migranten mede daarom om nog langer te blijven of hun gezin te laten overkomen. Datzelfde geldt voor Turkije dat na de staatsgreep van 1971 politiek zeer instabiel werd en tussen 1976-1980 geteisterd werd door terrorisme en politiek geweld tussen rechtse en linkse groepen. De gehaaste totstandkoming van de Surinaamse onafhankelijkheid in 1975 en de vrees voor politieke instabiliteit was ook een katalysator in de migratie van vele Surinamers naar Nederland. Het incorporeren van deze politieke dimensies ontbrak naar mijns inziens fundamenteel in de reflectie, debatten en beleid over Nederland als een mogelijk immigratieland.

Het vele lezen wakkerde mijn politieke bewustwording aan. Het resultaat is een levenslange interesse in the Global South en de gevolgen van de Koude Oorlog voor Afrika, Azië en Latijns-Amerika. Ik verdiepte me in de Vietnamese dekolonisatieoorlog en volgde al het nieuws over de Tweede Palestijnse Intifada. In de Verenigde Staten inspireerden Malcolm X en Mohamed Ali als zwarte moslims mij met hun prominente strijd in de *civil rights movement*. Internationale solidariteit werd voor mij een sleutelbegrip. Langzaam maar zeker ontstond bij mij het besef hoe maatschappelijke en historische ontwikkelingen wereldwijd met elkaar samenhangen. De vernauwde Nederlandse discussie over etniciteit en nationaliteit kwam hierdoor op mij als verstikkend over.

VOLWASSEN WORDEN IN HET POST 9-11 TIJDPERK

Toen ik bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken aan de slag ging in april 2022 stonden in die maand verschillende nieuwsmedia in het teken van de herdenking van de moord op Pim Fortuyn op 6 mei 2002 en zijn politieke erfenis. Zijn opkomst en moord leidde tot een politieke kentering. Een populistische

sche golf van woede, racisme en islamofobie raasde over het land. Het had ook een microweerslag in het klaslokaal. Eerder hadden er op 11 september 2001 aanslagen op het World Trade Center plaatsgevonden. Ik kan me die periode nog goed herinneren. Als jonge 16-jarige puber zat ik in 4 VWO, waar ik de tweede fase moest zien te overleven. Wat op zichzelf al een moeilijke periode in combinatie met een moeilijke leeftijd was, werd met de maatschappelijke ontwikkelingen een hele nare periode. Mijn Marokkaans-Riffijnse en Islamitische achtergrond werd vaak aangegrepen om mij mikpunt te maken van alle maatschappelijke kritiek die losbarstte. Tegelijkertijd voelde ik een verantwoordelijkheid om die geluiden die gingen over mij, mijn ouders, de mensen met wie ik verbonden was en wie ik was, niet zomaar aan me voorbij te laten gaan en terug te praten. Het leidde tot vele discussies met andere leerlingen en docenten.

Wanneer ik terugdenk aan die periode raak ik geëmotioneerd. Veel docenten waren niet in staat om een veilige leeromgeving te creëren waarin ik ook gehoord en gezien werd noch wisten zij op welke manier zij de polarisatie die in de samenleving opkwam buiten de deur te houden. En zo werd ik door de verschillende gesprekken en discussies heen tot 'verantwoording' geroepen. Daar zat ik dan als puber: midden in een identiteitsontwikkeling en zeulend met een ongevraagde, extra last op mijn schouders om mijn identiteit en 'gemeenschap' te verdedigen. In deze storm reageerde ieder die zich aangesproken voelde op zijn eigen manier. De één trok zich terug, de ander hield zich uit zelfbescherming gedeisd en weer een ander paste zich aan. Als politieke nieuwswinkie ging ik zelf vooral de discussie aan. Dat maakte mijn schooljaren in de bovenbouw er niet makkelijker op. In de vierde klas wilde een docente mij en drie andere jongens, die ook van Marokkaanse komaf waren, spreken naar aanleiding van een aantal 'klachten' van klasgenoten. Zo zouden we 'te luidruchtig' zijn en vroeg de

Polarisatie

docente luidop af of deze luidruchtigheid wellicht verband hield met onze Marokkaanse cultuur. Ik vond het überhaupt vreemd dat wij als enige jongens op het matje werden geroepen en ik vertelde haar dat ik het pertinent oneens was met haar culturalisering van tienergedrag. Het kwam tussen de docente en mij nooit meer goed. En het leverde me het inzicht op dat assertief zijn en je eigen visie kunnen articuleren klaarblijkelijk gepaard gaat met een prijs.

Het viel echter in het niet met wat er landelijk geroepen werd over mensen met een migratieachtergrond, Marokkanen en moslims in het bijzonder, in de jaren na 9/11. Verschillende uitspraken waaronder 'De Islam is een achterlijke cultuur' (Fortuyn), 'geitenneukers' (Theo van Gogh), 'kutmarokkanen' (Rob Oudkerk), rifapen (Geenstijl) zouden een nieuw politiek tijdperk inluiden. De tijd van politieke correctheid was voorbij en het werd salonfähig om je in het publieke debat zo hard mogelijk over migranten en met name moslims te uiten (Prins, 2004). Het publieke debat verharde nog meer na de moord op Theo van Gogh (2004), de arrestatie van de Hofstadgroep in Den Haag (2004) en de terreuraanslagen in Madrid (2004) en Londen (2005). Populisme werd de dominante koers en politici zoals Ayaan Hirshi Ali, Rita Verdonk en Geert Wilders werden de prominente vertolkers van een anti-migratie en anti-Islamgeluid. Deze ontwikkeling in het publieke discours noemde Prins (2004) 'het nieuwe realisme' wat zich kenmerkte door lef om taboes te doorbreken, de nadruk op 'gewone mensen' c.q. mensen zonder migratieachtergrond, realiteitszin en verzet tegen links. In mijn ogen was Prins echter nog te mild in haar analyse. Het nieuwe realisme werd al heel snel een extreem realisme met vooral Geert Wilders in de hoofdrol met beledigende, xenofobe en discriminerende uitspraken.

In 2004: "Ik wil moskeeën afbreken..." (..) "Ik ga er als eerste met cement en stenen heen om die moskeeën dicht te metselen" en "Mocht het ooit tot rassenrellen komen, wat ik dus echt niet

wil, dan hoeft daarvan niet bij voorbaat een negatieve werking uit te gaan.”

In 2005: “Artikel 23 van de grondwet blijft bestaan maar islamitische scholen mogen niet worden opgericht. Ongelijke gevallen hoeven niet gelijk te worden.”

In 2006: “De demografische samenstelling van de bevolking is het grootste probleem van Nederland. Ik heb het over wat er naar Nederland komt en wat zich hier voortplant. Als je naar de cijfers kijkt en de ontwikkeling daarin. Moslims zullen van de grote steden naar het platteland trekken. We moeten de tsunami van de islamisering stoppen.”

In 2007: “We willen genoeg. De grenzen dicht, geen islamieten meer Nederland in, veel moslims Nederland uit, denaturalisatie van islamitische criminelen...” en “Autochtonen planten zich minder snel voort dan allochtonen. Nu zitten allochtonen, overwegend moslims, voornamelijk in de grote steden. Over twintig jaar zitten ze overal, van Apeldoorn tot Emmen en van Weert tot Middelburg. We verkopen ons land aan de duivel die Mohammed heet, en niemand doet er iets aan.”

In 2008: “De elite noemt deze Marokkanen, die hier de boel verzieken, heel romantisch ‘nieuwe Nederlanders’. Ik noem ze liever ‘kolonisten’. Moslim-kolonisten. Want ze zijn niet gekomen om te integreren, maar om de boel hier over te nemen, om ons te onderwerpen.”

De uitspraken van Wilders vielen in goede aarde bij een aanzienlijk deel van het electoraat. Met zijn nieuwe Partij voor de Vrijheid (PVV) behaalde hij vanuit het niets 9 zetels in 2006 en maar liefst 24 zetels in 2010. Het bleef echter niet bij oppositievoeren, want in 2010 kwam het gedoogkabinet Rutte-I tot stand waarbij de VVD en het CDA samen regeerden en gedoogsteun kregen van de PVV. Het leidde tot een verscherping van het migratiebeleid en de minister zonder portefeuille voor Wonen, Wijken en Integratie verdween. Er kwam daarnaast een nieuwe snoeiharde inburgeringswet waarbij inburgeraars zelf verant-

Verharding

woordelijk werden voor het regelen en financieren van hun inburgeringslessen.

Zelf merkte ik de verharding en verschuiving naar rechts ook in de academische wereld. Aandacht, inzet en maatregelen om diversiteit binnen de academische wereld te bevorderen verslaptte of stopte volledig. Zo ook het promotiebeurzenprogramma NWO Mozaïek, dat gericht was op afgestudeerden met een migratieachtergrond. Ik studeerde in 2010 af aan de Erasmus Universiteit Rotterdam, wilde graag promotieonderzoek doen en was bezig met de oriëntatie en voorbereiding van een onderzoeksaanvraag. NWO Mozaïek was voor mij een interessant stimuleringsprogramma om stappen te maken in het academische speelveld dat gekenmerkt wordt door ongelijke kansen op basis van etniciteit, gender, seksuele oriëntatie, beperking en sociale klasse bij de toekenning van beurzen en werving en selectie (Essanhaj & Van den Brink, 2021). NWO Mozaïek werd echter in 2011 gestopt waarmee er tegemoet werd gekomen aan het verzoek van het kabinet om vanwege de bezuinigingen 'prioriteitskeuzes' te maken.

HET POLITIEKE SPECTRUM WAS NAMELIJK IN ZIJN GEHEEL STEVIG NAAR RECHTS VERSCHOVEN EN POLITICI DEDEN HUN BEST OM ELKAAR TE OVERTROEVEN IN HARDE UITSPRAKEN.

Na twee jaar gedoogsteun belandde de PVV weer in de oppositiebanken, maar dat betekende niet dat de partij geen invloed meer had. Het politieke spectrum was namelijk in zijn geheel stevig naar rechts verschoven en politici deden hun best om elkaar te overtroeven in harde uitspraken. Maxime Verhagen, de leider van het CDA, noemde in 2011 de multiculturele samenleving 'mislukt' en in hetzelfde jaar zei PvdA-leider Diederik Samson over Marokkaans-Nederlandse jongeren 'deze jongens hebben een etnisch monopolie op dit soort overlast gekregen'. Dieptepunt na dieptepunt volgde. Er kwam in 2013 een heus

'Marokkanendebat' en tijdens de uitslagenavond van de gemeenteraadsverkiezingen in 2014 vroeg Wilders het publiek in een Haags café of ze meer of minder Marokkanen wilden waarop het publiek "minder! minder!" als antwoord scan-deerde. Wilders antwoordde daar weer op met "Dan gaan we dat regelen." De verontwaardiging in het land was groot en er werden duizenden aangiftes tegen Wilders ingediend.

Het publieke debat ging echter al gauw weer over de vrijheid van meningsuiting en dat men naar 'bezorgde burgers' moest luisteren. Hans Janmaat werd gerehabiliteerd aan de talk-showtafels van Pauw & Witteman, De Wereld Draait Door en Buitenhof. De boze en bezorgde burger werd een obsessie in het publieke debat. Wierd Duk wijdde er een hele serie artikelen aan in het Algemeen Dagblad en ging daar later mee verder in de Telegraaf. Arjen van Veelen ging voor de Correspondent op zoek naar boze burgers in het Haagse Ypenburg. Joris Luyendijk, die in 2022 een bestseller zou schrijven over diversiteit, ging ook op zoek naar de bezorgde burger en nam daarbij ook het Fortuyniaanse frame over dat er niet werd geluisterd naar burgers. De progressieve partijen hadden geen duidelijk antwoord op het anti-migratiediscours en het verwijt dat ze niet naar de stem van 'burgers' luisterden. Het is dan ook niet verwonderlijk dat juist in deze periode twee partijen werden opgericht, Denk in 2015 en Artikel 1 in 2016 (in 2017 Bij1 hernoemd) die de strijd tegen discriminatie en racisme tot hun speerpunten maakten. Ondertussen raasde er een verschrikkelijke burgeroorlog in Syrië en kwam er een record-aantal vluchtelingen naar Europa. Ondanks de positieve maatschappelijke energie die óók vrijkwam in deze periode met het Refugees Welcome initiatief, omschreef de Anne Frank Stichting de periode 2015-2016 ook 'als de tijd waarin de taboesfeer rondom extreemrechts definitief verdween' (Soudagar, 2022a). Het aantal geweldsaanvallen tegen moskeeën nam enorm toe in deze jaren en niemand keek er meer van op als het extreem-

*Vrijheid van
meningsuiting*

*Anti-migratie-
discours*

Xenofobe retoriek

rechtse Pegida bij lokale protesten tegen AZC's opdook. Het migratiedebat verbreedde zich naar vluchtelingen die hierdoor ook een doelwit werden van xenofobe retoriek en meer. Bij verschillende AZC's werden dode varkens en varkenskoppen gedumpt. Bij het AZC in Steenberghe vond er een groot protest plaats en bij het gemeentehuis in Geldermalsen braken er rellen uit. Ondertussen maakte een nieuwe opkomende politicus in spe, Thierry Baudet, zijn opkomst in het publieke debat met 'intellectuele' betogen over natiestaten. Opvallend was het enthousiasme waarmee hij werd ontvangen in het publieke debat. Hij was een graag geziene gast aan de talkshowtafels en kreeg het podium in alle grote landelijke kranten. Dat was opvallend omdat hij al vanaf 2014 opviel door lezingen bij het extreemrechtse Vlaamse IJzerwake, bezoeken aan de extreemrechtse Franse Jean Marie Le Pen en de Amerikaanse racist Jared Taylor, uitspraken over de 'homeopathische verdunning' van Nederland en 'Omdat ik niet wil dat Europa Afrikaniseert (...) Ik wil dat Europa dominant blank en cultureel blijft zoals het is'. Desondanks kwam zijn partij Forum voor Democratie in 2017 met twee zetels in de Tweede Kamer en werd in 2019 de grootste partij tijdens de Provinciale Statenverkiezingen. Het voelde als Groundhog Day. Na Pim Fortuyn, Ayaan Hirsi Ali, Rita Verdonk en Geert Wilders diende zich met Thierry Baudet de zoveelste verlosser aan in het publieke debat over de ziel van Nederlandse samenleving. Baudet zit inmiddels, politiek gezien, in het verdomhoekje vanwege zijn coronastandpunten, complotuitspraken en misdragingen in de Tweede Kamer. Het is echter zo exemplarisch dat eerdere uitspraken en standpunten over migratie en 'ras', uitgelekte racistische appjes en zijn Marokkanentweet blijkbaar niet een reden waren om in het verdomhoekje te belanden. Ondertussen had Wilders het tijdens de Algemene Politieke Beschouwingen 2021 over 'achterlijke islamitische zandbaklanden' en tuig 'dat onze eigen mensen terroriseert en dat als hyena's onze wijken afstruint om onze eigen mensen het ziekenhuis in te jagen'.

DE INZET VOOR EEN INCLUSIEVE SAMENLEVING

De roots van de antiracistische traditie in Nederland hangt samen met het koloniale verleden. Met het boek 'Wij slaven van Suriname' publiceerde Anton de Kom in 1934 een felle aanklacht tegen racisme en uitbuiting. Het was het eerste boek waarin de Surinaamse geschiedenis vanuit een antikoloniaal perspectief werd beschreven. Het boek is sinds de jaren '70 'een hoeksteen' geworden van het antiracisme en het antikoloniale bewustzijn (Fatah-Black, 2017). Naast Anton de Kom zijn Hermina en Otto Huiswoud ook pioniers in de historie van de antiracismebeweging (Esajas & De Abreu, 2018).

Zelforganisaties zoals het Komitee Marokkaanse Arbeiders in Nederland (KMAN) en de Turkse Arbeidersvereniging Nederland (HTIB) hebben sinds de jaren '70 een rol gespeeld in het publieke debat over discriminatie en de positie van migranten. De directeur van de Stichting Buitenlandse Werknemers (SBW) West-Brabant en later van het Nederlands Centrum Buitenlanders (NCB) Mohamed Rabbae speelde een prominente rol op het snijvlak van politiek activisme en welzijnswerk. Datzelfde gold voor Mohamed Chacha die later in de Amazigh-beweging zich zou bezighouden met literatuur, poëzie, taal en cultuur als uiting van maatschappelijk activisme. Beide pioniers zijn in de afgelopen jaren overleden, zoals vele 'gastarbeiders' van het eerste uur. Mohamed Chacha in 2016 en Mohamed Rabbae in 2022.

EEN CRUCIALE MAATSCHAPPELIJKE BEWEGING IN HET STREVEN NAAR EEN INCLUSIEVE SAMENLEVING WAS DE ZWARTE, MIGRANTEN- EN VLUCHTELINGEN (ZMV) VROUWENBEWEGING.

Een cruciale maatschappelijke beweging in het streven naar een inclusieve samenleving was de Zwarte, Migranten- en Vluchtelingen (zmv) vrouwenbeweging. Deze beweging bestond uit vrouwenverenigingen van verschillende etnische achter-

Feminisme

gronden, zoals de Landelijke Organisatie voor Surinaamse Vrouwen (LOSV), het Molukse Kelompok, de Marokkaanse Vrouwen Vereniging Nederland (MVVN) en de Turkse vrouwenvereniging (HTKB). De zmv-vrouwen hebben een belangrijk rol gespeeld in de ontwikkeling van ideeën rondom emancipatie, antiracisme, feminisme, gender en etniciteit (Botman, Jouwe & Wekker, 2001). Tijdens het congres Winteruniversiteit Vrouwenstudies op 21 december 1983 uitten verschillende leden van de zmv-vrouwenbeweging hun ontevredenheid over het Nederlands feminisme en het niet erkennen van hun identiteit als zwarte vrouwen. Troetje Loewenthal sloot haar lezing tijdens het congres af met de volgende zinnen: 'Het systematisch uitsluiten van 'niet-witte' vrouwen in vrouwenstudies produceert niet alleen slechts een beperkte kennis maar, veel belangrijker, een racistiese kennis daar waar veralgemenisering naar alle vrouwen vanzelfsprekend lijkt te zijn en de cultuur, identiteit en dergelijke van de witte vrouwen niet ter discussie worden gesteld' (Loewenthal, 1984:17). Troetje Loewenthal zou twee jaar later samen met onder andere Cisca Pattipilohy Stichting Flamboyant oprichten, het landelijke kennis- en ontmoetingscentrum voor de zmv-vrouwenbeweging (Essed, 1994; Botman, Jouwe & Wekker, 2001). In 1984 verscheen bij de feministische uitgeverij Sara het boek 'Alledaags racisme' van Philomena Essed waarin ze de ervaringen en verhalen van Surinaamse vrouwen over racisme optekende. Het onderzoek van Essed was pionierend omdat het alledaagse een blinde vlek was en omdat het een deuk sloeg in het beeld van het tolerante Nederland. Essed zocht daarna de theoretische verdieping op via een promotieonderzoek waarna in 1991 de publieksuitgave van haar dissertatie verscheen. Haar werk werd 'vernietigend besproken' in de media en zou niet-wetenschappelijk zijn. Verder was voor criticasters, zoals Frank Bovenkerk en Herman Vuijsje, racisme 'zowat het ergste verwijt dat je iemand kunt maken' (Elibol & Tielbeke, 2019). Hoe durfde deze vrouw het tolerante en open Nederland en zijn inwoners af te schilderen

als racistisch? Ondanks dit pionierend onderzoek kreeg het thema racisme niet of nauwelijks aandacht in de Nederlandse academische wereld en Essed besloot haar heil te zoeken in de Verenigde Staten waar zij in 2005 hoogleraar werd aan de Antioch University. “Ik kreeg er kansen die ik hier niet kreeg. Aan de UvA had ik collega’s met wie ik goed kon opschieten, maar ik had toch het gevoel dat ik in mijn eigen hoekje mijn eigen ding zat te doen. Nederland werd me te klein” (Elibol & Tielbeke, 2019). Het denken van Essed is intersectioneel, dat wil zeggen dat de analyse van maatschappelijke ongelijkheid zich richt op de kruispunten van ras, etniciteit, gender, klasse en seksualiteit. Een andere belangrijke intersectionele denker is Gloria Wekker, in de jaren ’80 actief binnen de zmv-beweging, en sinds 2001 hoogleraar Gender en Etniciteit aan de Universiteit Utrecht. In 2016 bracht ze het boek ‘White Innocence’ uit waarin ze analyseert hoe het Nederlandse zelfbeeld gekenmerkt wordt door een aantal paradoxen op het gebied van ras, identificatie met migranten, het koloniale verleden en de afwezigheid van dat verleden in het onderwijs. Centraal in het werk staat het concept cultureel archief dat Wekker van de Palestijns-Amerikaanse literatuurwetenschapper Edward Said overneemt en gedefinieerd wordt als een bewaarplaats van historische ideeën, kennis, referentiekaders, houdingen en gevoelens die gedurende eeuwenlange kolonialisme zijn opgebouwd (Wekker, 2017). De felle kritiek die op het werk van Wekker losbarstte deed in veel opzichten denken aan de reacties op het werk van Essed.

**HET DENKEN VAN ESSED IS INTERSECTIONEEL,
DAT WIL ZEGGEN DAT DE ANALYSE VAN MAAT-
SCHAPPELIJKE ONGELIJKHEID ZICH RICHT OP DE
KRUISPUNTEN VAN RAS, ETNICITEIT, GENDER,
KLASSE EN SEKSUALITEIT**

Een ander belangrijk tegengeluid vanuit de wetenschap kwam van Halleh Ghorashi, in 1988 als politieke vluchteling naar Nederland gekomen en sinds 2005 hoogleraar Diversiteit en Integratie aan de Vrije Universiteit. Volgens Ghorashi (2006) was het 'categorale denken' met een essentialistische benadering van cultuur al vanaf de jaren '70 kenmerkend voor het Nederlandse discours over migratie en diversiteit. Het is een perspectief gefixeerd op verschillen en achterstanden. Ghorashi pleit ervoor om de essentialistische notie van identiteit los te laten en voorbij het categorale denken te komen. In een inclusieve samenleving neemt 'ruimte maken' een centrale plaats in: ruimte maken voor diversiteit, voor culturele hybriden en voor nieuwe vormen van Nederlanderschap (Ghorashi, 2006). In deze periode verscheen ook de kritiek van socioloog Willem Schinkel, sinds 2013 hoogleraar Sociologische Theorie, op het integratiedenken als vorm van categoriaal denken die een 'productieve, maar ook gewelddadige breuk' creëert 'tussen 'de samenleving' en [niet geïntegreerden] die 'buiten de samenleving' staan.' (Schinkel, 2008a:16). Volgens Schinkel kan het integratiebeleid zijn doel het meest bereiken door het af te schaffen en het te transformeren in een beleid dat een radicaal andere taal spreekt, en niet voortdurend uitgaat van 'binnen' en 'buiten' de samenleving (Schinkel, 2008b).

MET DE MIGRATIE VAN SURINAMERS KWAM VANAF DE JAREN '70 EN '80 OOK DE KRITIEK OP ZWARTE PIET LANGZAAM OP GANG.

Met de migratie van Surinamers kwam vanaf de jaren '70 en '80 ook de kritiek op Zwarte Piet langzaam op gang. Rahina Hassankhan publiceerde in 1988 het boek 'Al is hij zo zwart als roet' en in 1994 richtten Lulu Helder en Jaffar Forster de actiegroep 'Zwarte Piet is Zwart Verdriet' op (Soudagar, 2022b). Helder bracht daarnaast in 1998 samen met Scotty Gravenberg de bundel 'Sinterklaasje kom maar binnen met je knecht' uit. In

de jaren daarna werd het echter stil. De jaren '00 braken aan en antiracistische organisaties en netwerken zoals *Nederland Bekent Kleur*, *Stop de Hetze* en *Samen tegen Racisme* speelden in deze jaren nog wel een rol in het verzet tegen racisme, discriminatie, vreemdelingenhaat, islamofobie en antisemitisme. Maar 9/11, de moorden op Pim Fortuyn en Theo van Gogh en de afrekening met politieke correctheid duwden de antiracisembeweging vele stappen terug (Aouragh et al., 2016). Een belangrijk keerpunt vond plaats op 12 november 2011 toen kunstenaar Quinsy Gario en dichter en activist Jerry Afriyie hardhandig werden gearresteerd bij de landelijke Sinterklaasintocht in Dordrecht. Ze droegen T-shirts en borden met de tekst 'Zwarte Piet Is Racisme'. De beelden van hun arrestatie gingen viral en vormden een startpunt voor een nieuwe golf van antiracismeactivisme. In 2014 werd de actiegroep Kick Out Zwarte Piet (KOZP) opgericht met als doel de 'zichtbare verandering van de racistische figuur zwarte piet' door middel van maatschappelijke agendering en vreedzaam protest bij de landelijke Sinterklaasintocht. Sindsdien is er structureel jaarlijks geweld gebruikt tegen de KOZP-demonstranten of is hun demonstratierecht geschonden. Dieptepunten zijn de snelwegblokkade in Friesland in 2017 en een aanslag op een KOZP-bijeenkomst in Den Haag in 2019.

Kick Out Zwarte Piet

De publicatie van de bundel 'Dutch Racism' in 2014 onder redactie van Philomena Essed en Isabel Hoving, de uitgave van *White Innocence* in 2016 en de heruitgave van 'Alledaags Racisme' in 2018 inspireerden een nieuwe generatie activisten, publicisten, politici en wetenschappers die is opgestaan en vanuit een nieuw, dekoloniaal en inclusief perspectief maatschappelijke ongelijkheid probeert aan te pakken. Diversiteit, inclusie en de aanpak van discriminatie en racisme staan inmiddels prominenter op de politiek-bestuurlijke agenda, vooral na de Black Lives Matters protesten van juni 2020 (Ghorashi, 2020). Op 1 juli 2020 werden in een debat over institutioneel

racisme verschillende moties aangenomen over de instelling van een Nationaal coördinator discriminatie en racisme en een Staatscommissie discriminatie en racisme. Verder werd er een motie aangenomen om van het jaar 2023 een herdenkingsjaar te maken waarin de afschaffing van de slavernij, 150 jaar geleden, wordt herdacht. Institutioneel racisme kwam in 2021 en 2022 verder in de aandacht te staan door het Toeslagenschandaal waarin Nederlanders met een migratieachtergrond etnisch werden geprofileerd door de Belastingdienst.

VIA VERHALEN KAN ER RUIMTE EN ERKENNING WORDEN GEGEVEN AAN DIVERSITEIT EN INCLUSIE. ERKENNING KAN ECHTER NIET LOSSTAAN VAN SYSTEEMKRITIEK OP UITSLUITINGSMECHANISMEN VAN INSTITUTIES.

De inzet voor een inclusieve samenleving duurt tot de dag van vandaag voort. Met het lectoraat proberen we ook een bijdrage te leveren aan dit debat en we geloven daarbij in de kracht van verhalen. Via verhalen kan er ruimte en erkenning worden gegeven aan diversiteit en inclusie. Erkenning kan echter niet losstaan van systeemkritiek op uitsluitingsmechanismen van instituties. Via onze levensverhalenmethodiek proberen wij gemarginaliseerde stemmen ruimte te geven. Dat is belangrijk omdat er een nieuwe generatie is opgestaan die 'terugpraat' en zich niet meer in hokjes laat duwen. Deze verhalen kunnen inspireren, emotioneren, verbinden en verbeeldingskracht opleveren. Wat voor mij verder persoonlijk belangrijk is, is dat diversiteit niet het eindspel is. Diversiteit kan niet slechts, in de woorden van Mohanty, 'een harmonieus, leeg, pluralisme' zijn (2003:193). De inspanningen voor diversiteit en inclusie moeten in mijn ogen samengaan met kritiek op machtsverhoudingen, een verandering van de status quo en de focus op ongelijkheden (Ahmed, 2012).

Migratie, diversiteits- & inclusievraagstukken en de politiek context in de afgelopen decennia

Ahmed, S. (2012).

On Being Included. Racism and Diversity in Institutional Life. Duke University Press.

Aouragh, M., Brouwer, I., Danen, R., Duijndam, C., De Gaay Fortman, B., De Graaf, T., Menebhi, A., Meulenbelt, A., Penninx, R. & Prakken, T. (2016). *Mohamed Rabbae. Strijd voor rechtvaardigheid.* Leidschendam: LetterRijn.

Bonjour, S. (2009). *Grens en gezin: Beleidsvorming inzake gezinsmigratie in Nederland, 1955-2005.* Amsterdam University Press.

Botman, M., Jouwe, N., & Wekker, G. (2001). *Caleidoscopische visies. De zwarte, migranten-en vluchtelingen vrouwenbeweging in Nederland.* Amsterdam: Koninklijk Instituut voor de Tropen.

Dagevos, J., & Gijsberts, M. (2012). *Eigen verantwoordelijkheid in de inburgering. SCP. Een beroep op de burger. Minder verzorgingsstaat, meer eigen verantwoordelijkheid, 213-230.*

De Groot, A. (2016).

'Het is zoveel meer dan een beetje taal leren'. Veertig jaar Nt2-onderwijs in Nederland: In gesprek met Anja Schaafsma. *Les*, 200, 16-18.

Elibol, R. & Tielbeke, J. (2019).

'Het alledaagse was een blinde vlek'. Geraadpleegd van: <https://www.groene.nl/artikel/het-alledaagse-was-een-blinde-vlek>

Entzinger, H. (2021).

'Van 'Etnische minderheden' naar 'Samenleven in verscheidenheid': Vier decennia integratiebeleid in vijf WRR-rapporten'. *Beleid & Maatschappij*, 48(3), 307-320.

Essanhaji, Z., & van den

Brink, M. (2022). *Naar het inclusiever (her) maken van het hoger onderwijs: een review naar ongelijkheidspraktijken.* *Tijdschrift Sociologie*, 2, 173-212.

Esajas, M. & De Abreu, J.

(2018). *Dit vergeten echtpaar streed honderd jaar geleden al tegen racisme.* Geraadpleegd van: <https://decorrespondent.nl/8238/dit-vergeten-echtpaar-streed-honderd-jaar-geleden-al-tegen-racisme/1422111951876-7050a36b>

Essed, P. (1984). *Alledaags*

racisme. Amsterdam: Feministische Uitgeverij Sara.

Essed, P. (1994). *Diversiteit:*

vrouwen, kleur en cultuur. Baarn: Ambo.

Fatah-Black, K. (2017).

Rode deletie: De verstomde herinnering aan het communisme van Anton de Kom. *Tijdschrift voor Geschiedenis*, 130(3), 467-483.

Ghorashi, H. (2006).

Paradoxen van culturele erkenning. Managen van diversiteit in Nieuw Nederland. Oratie Vrije Universiteit Amsterdam.

Ghorashi, H. (2020). *Taking*

racism beyond Dutch innocence. *European Journal of Women's Studies*, 1-6.

Hammink, K. (2016). *Freire:*

opvoeding tot bevrijding. Geraadpleegd van: <https://volwassenenleren.nl/paulo-freire-opvoeding-tot-bevrijding/>

Haverkamp, A. (2017).

De kabel: tussen vriendschap en sekte. *De Sportwereld*, 82-83, 27-31.

Heilbron, M. (2017).

'Niet voor Surinamers.' *Amsterdam sloot complete*

wijken voor niet-witte Nederlanders.

Geraadpleegd van: <https://decorrespondent.nl/7450/niet-voor-surinamers-amsterdam-sloot-complete-wijken-voor-niet-witte-nederlanders/284181211050-00d1b095>

Jennissen, R. P. W. (2013). *De instroom van buitenlandse arbeiders en de migratiegeschiedenis van Nederland na 1945*. Justitiële verkenningen, 39(6), 9.

Jong, M. de (2012). *Ik ben die Marokkaan niet!: Onderzoek naar identiteitsvorming van Marokkaans-Nederlandse hbo-studenten*. Amsterdam: VU University Press.

Leidsch Dagblad (1969). *Nieuwe rel in Schildersbuurt. Marokkanen het dak opgejaagd*. Geraadpleegd van: <https://leiden.courant.nu/issue/LD/1969-06-16/edition/0/page/1?query=>

Loewenthal, T. (1984). *De witte toren van vrouwenstudies*. Tijdschrift voor vrouwenstudies, 5(1), 5-17.

Lucassen, L., & Lucassen, J. (2011). *De rol van het CDA in dertig jaar debat over de multi-*

culturele samenleving. Christen Democratische Verkenningen, 31(3), 52-57

Lucassen, L., & Lucassen, J. (2018). *Vijf eeuwen migratie: Een verhaal van winnaars en verliezers*. Amsterdam/Antwerpen: Atlas Contact.

Mohanty, C.T. (2003). *Feminism without Borders: Decolonizing Theory, Practicing Solidarity*. Durham: Duke University Press.

Prins, B. (2004). *Voorbij de onschuld: het debat over integratie in Nederland*. Van Genneep.

Schinkel, W. (2008a). *De gedroomde samenleving*. Kampen: Klement.

Schinkel, W. (2008b). *Schaf het integratiebeleid af*. Tijdschrift voor sociale vraagstukken, 62(4), 8-11.

Scholten, P. (2008). *Het nut van een WRR voor het integratiedebat*. Migrantenstudies, 24(3), 207-214.

Schrover, M., Ten Broeke, J. & Rommes, R. (2008). *Migranten bij de Demka-staal-fabrieken in Utrecht (1915-1983)*. Utrecht: Matrijs.

Schrover, M. (2011). *Om de meisjes, voor de meisjes: Een historisch perspectief op problematisering en bagatellisering van onderwerpen die te maken hebben met migratie en integratie*. Leiden: Leiden Universiteit.

Schuilenburg, M. (2022). *Hoe de 'rassenrellen' van 1972 nu nog doorwerken in Rotterdam*. Geraadpleegd van: <https://www.nrc.nl/nieuws/2022/06/30/hoe-de-rassenrellen-van-1972-nu-nog-doorwerken-in-rotterdam-a4135043?t=1660063403>

Soudagar, R. (2022a). *We zijn niet xenofober geworden, waarom lijkt dat dan zo?* Geraadpleegd van: <https://www.oneworld.nl/lezen/discriminatie/sociaal-onrecht/we-zijn-niet-xenofober-geworden-waarom-lijkt-dat-dan-zo/>

Soudagar, R. (2022b). *'Mijn studenten zijn verbaasd dat ik in de jaren 90 al tegen zwarte piet demonstreerde'*. Geraadpleegd van: <https://www.oneworld.nl/lezen/discriminatie/racisme/kritiek-op-zwarte-piet-gaat-generaties-terug-wij-werden-genegeerd/>

Steijlen, G. I. J. (2016). *Molukkers in Nederland, een*

sociale geschiedenis van uiterste. Groniek: historisch tijdschrift, 48(208/209), 219-235.

Tinnemans, W. (1994).

Een gouden armband: Een geschiedenis van Mediterrane immigranten in Nederland (1945-1994). Utrecht: Nederlands Centrum Buitenlanders.

Van der Valk, I. (1996).

Van Migratie naar Burgerschap: 20 jaar KMAN. Amsterdam: IPP.

Wekker, G. (2017). Witte

onschuld: Paradoxen van kolonialismes en ras.

Amsterdam: University Press.

WRR (1979). *Etnische minderheden*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

WRR (1987). *Activerend arbeidsmarktbeleid*.

Den Haag: Staatsuitgeverij.

WRR (1989).

Allochtonenbeleid.

Den Haag: Sdu

WRR (1990).

Een werkend perspectief:

Arbeidsparticipatie in de jaren '90. Den Haag: Sdu

HUMOR & DIVERSITEIT

‘Komt een allochtoon bij de dokter....’.

Over smaak valt niet te twisten. Over humor wel? Humor is net als democratie niet voor bange mensen. Maar toch: hoe zit het met de kwetsbaren? Mogen harde grappen alleen gemaakt worden door de kwetsbaren zelf? Waar ligt de grens tussen humor en kwetsen, tussen humor en micro-agressie? Zo, voldoen de geproblematiseerd?

Maar eerst: humor is meer dan lachen. Humor is ook sensibiliteit. Humor veronderstelt relativeren. Ook jezelf. Misschien wel vooral jezelf. Jij met jouw bijzonderheden en eigen-aardig-heden. Jij met jouw lot: je ouderlijk nest, je huidskleur, de cultuur en de godsdienst waarin jij werd ondergedompeld. Ook nog: jouw lichaam met die te grote, te dikke of te kleine..... En dan nog het geslacht waarop jij valt. Of dacht te vallen. Ben ik nog een minderheid vergeten? Humor geeft ruimte en lucht maar beneemt soms ook de adem. Volgens velen kon de film ‘La Bella Vita’ niet; je spot niet met ellende, je spot niet met Joden en zeker niet met de Holocaust-ellende. Mag je wel lachen als je dat ‘te goeder trouw’ bent, overtuigd van je eigen brave inborst? Humor kan ook ontroeren. Vaak komen die tranen door sentimenten, niet

zelden valse sentimenten. Zo krijg ik het snel te kwaad –op het sentimentele af- bij vader&zoon-dingetjes op tv, in films of boeken. Ik heb waarlijk geen psycholoog nodig, zelfs niet van de koude grond, om zulks te duiden: ik was vijftien toen mijn vader stierf. Of ik er sindsdien één nodig heb gehad is een andere kwestie; ik ben geneigd te stellen dat mijn gevoel voor humor me geholpen heeft dit kruis te dragen, met dank trouwens aan mijn twee stiefvaders en de grappen over hen. En een glaasje wijn doet soms ook wonderen. Toch? Humor kan ook met een mop: ‘komt een homo bij de dokter....’. Al met grijnzen beginnen of toch (!) eerst maar even kijken en keuren wie deze mop tapt? En checken: wat is zijn of haar intentie? Of eerst de mop even afluisteren? Of kan het sowieso niet meer goed komen?

Humor is ook communicatie. Behalve de zender met vaak goede bedoelingen en met een boodschap die niet verkeerd bedoeld is heb je ook nog de ontvanger. Wat doet niet-kwaad-bedoelde humor met iemand? En is de zender altijd verantwoordelijk voor hoe de ontvanger de boodschap opneemt?

Ik hoor u roepen: sommige dingen zijn niet voor niets taboe! Met sommige dingen mag je gewoon (!) niet spot-

ten. En toch.... bijt ik af en toe op mijn tong en poog ik de zelfgecensureerde onverteerbare brokken 'foute' humor in te slikken en door te slikken. Met als gevolg: buikpijn van het niet-mogen-lachen.

'Komt een autochtoon bij de dokter:
"Dokter, ik heb zo'n buikpijn". Zegt de dokter: "tja... 'ns effe kijken...U bent wit, u bent boven de vijftig. Hopeloos geval, niets meer aan te doen".'

(Sjaak)

HET MIGRATIE- EN INCLUSIEVRAAGSTUK EN DE ONMACHT VAN DEMOCRATIE

OVER DE GROTE BOZE BUITENWERELD VAN ONS LECTORAAT-

Sjaak Toonen



'Ons lectoraat? Misschien wel het leukste team waarin ik ooit werkte in zevenendertig jaar onderwijs. Dus hupsakee, verder aan de slag om stapjes te zetten in onderwijswereld naar gelijkwaardigheid en rechtvaardigheid. Valt er ook nog wat te wensen? Jazeker: niet doorschieten in lievigheid voor elkaar. Een warme deken kan ook benauwen. Op zoek dus naar een mooie balans tussen professionaliteit, open feedback en betrokken collegialiteit.'

'BOVENAL HEBBEN WE EEN ZORGZAME OVERHEID NODIG. EEN OVERHEID DIE ONS NIET IN EEN PERMANENTE VECHT- OF VLUCHTHOUDING ZET. EEN OVERHEID DIE MET ONS MEEDENKT. DIE ONS IN PRINCIPLE VERTROUWT EN MERKBAAR HET BESTE MET ONS VOOR HEEFT.'

(Evelien Tonkens, hoogleraar burgerschap, in 'Waar burgers botsen', Trouw, 2 juli 2022)

Vijf jaar leveren we als lectoraat Diversiteitsvraagstukken een bijdrage aan het bestrijden van kansenongelijkheid van vooral studenten op onze en andere hogescholen. Dat is gelukkig niet onopgemerkt gebleven (zie de beschrijving van verschillende projecten en hun opbrengst elders in deze bundel).

Toch zijn wij in ons werk afhankelijk van vele factoren, de politieke factor niet in de minste plaats. Als lectoraat opereren we in een politieke context die we -soms tandenknarsend- als gegeven moeten beschouwen.

In het onderstaand betoog ga ik in op die politieke factor en vooral op de rol van de overheid in wat we doorgaans trots *onze democratie* noemen. Aan het slot maak ik de balans op: wat kunnen we, ook als lectoraat, verwachten van 'de overheid'? En zijn er alternatieven?

Politieke factor

BORRELPRAAT

Integratie met behoud van eigen identiteit? Een multicultureel drama! Opvang vluchtelingen? De regering toont daadkracht bij Oekraïners terwijl Syriërs, Afghanen en Eritreërs vanuit de noodopvang het nakijken hebben. Fatsoenlijke woon- en werk-omstandigheden voor arbeidsmigranten? Lees de mensonteerende verhalen. De politiek doet het nooit goed. Ministers zijn ijdeluiten of zakkenvullers, partijpolitici kijken alleen naar

de eerstvolgende verkiezingen en de volksvertegenwoordigers vertegenwoordigen vooral hun eigen belangen. En Den Haag is een kaasstolp. Illustratiemateriaal om deze zwartgallige visie te onderbouwen te over. Daarvoor hoef je niet alleen bij 'toeslagouders' aan te kloppen. Ook het dossier 'migratie, inburgering, diversiteit & inclusie' toont hoe de politiek haar tanden stuk bijt. Ergo de retorische vraag: 'does politics matter?' (Castles & McKinlay, 1979).

Tot zover borrelpraat over 'politiek', soms ook onder politicologen. Maar wat verstaan we eigenlijk onder politiek? Laat ik mijn studie politicologie (1976-84) te gelde maken en een poging wagen te duiden, waarom het gaat zoals het gaat. Voorzichtiger kan ik het niet zeggen.

POLITIEK

Als eerstejaars politicologie leerde ik aan de 'calvinistische' Vrije Universiteit (VU) dat het bij politiek om *'de gezaghebbende toedeling van waarden door de overheid voor de samenleving'* gaat, een definitie van David Easton uit de jaren vijftig (Easton, 1953) Gedateerd? De tien geboden gaan langer mee! (Over veranderingen in de tijd gesproken: boeiend en grappig is het commentaar van mijn zoon, eveneens politicoloog: "De typering van politiek die ik, als eerstejaars aan de niet meer zo calvinistische VU in 2017, meekreeg, was: 'Politics is about who gets what, when and how' (Lasswell, 1936). Deze omschrijving beperkt 'politiek' tot de rol van de overheid. Toen ik mijn studie aan de 'linkse' UvA vervolgde, leerde ik dat het 'persoonlijke politiek is', een bredere opvatting van politiek, minder bestuurskundig en meer sociologisch en niet los te zien van het feminisme toentertijd. Hoe de 'rode' Katholieke Universiteit van Nijmegen (nu Radboud) politiek opvatte, weet ik niet meer. Vast toegedekt door marxistische ideologie of gehuld in Roomse nevelen. Na mijn rondreis keerde ik terug aan de VU en ook bij Easton en zijn begrip van politiek. Waarom? Omdat *die gezaghebbende positie van de overheid mij zo aansprak.*

Waarom? Omdat die positie terug te voeren is tot *democratische*, vrije en open *verkiezingen* en de overheid daarmee over een legitimiteitsbasis beschikt, een unieke positie. Tot zover een duiding van politiek. Nu democratie. We opereren immers in een democratische rechtsstaat.

DEMOCRATIE

Democratie geldt als een kwaliteitsnorm voor politieke processen en systemen. Je kunt democratie naar inhoud en naar procedure onderscheiden. Bij de democratische inhoud gaat het om basiswaarden die veelal vastgelegd zijn in (grond) wetten en internationale verdragen en niet zelden als universeel te boek staan (bijv. de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens). Denk aan universele waarden als menswaardigheid, rechtvaardigheid. *Procedureel* is democratie terug te voeren tot een wijze van politieke besluitvorming op basis van tevoren vastgestelde regels: een kwantitatieve of kwalitatieve meerderheid is doorslaggevend, soms is unanimitieit vereist. Ook is denkbaar dat bij loting een deel van het electoraat wordt geselecteerd (Van Reybrouck, 2016) De spanning die beide opvattingen van democratie, de inhoudelijke en de procedurele, in onderlinge samenhang oproept, is interessant: mag je op democratische wijze (bijv. met meerderheid van stemmen) democratische inhouden wegstemmen? Mag je bijvoorbeeld de democratie opschorten om haar op termijn te behouden?¹ Het vormt een eerste heikel punt voor politiek en overheid.

Basiswaarden

POLITIEKE WAARDEN

Nu aandacht voor de *waarden* waarvan Easton melding maakt in zijn definitie van politiek (*'de gezaghebbende toedeling van waarden door de overheid voor de samenleving'*). Welke waarden zijn doorgaans in het geding bij politiek? Het is lastig

¹Zo werden in de jaren tachtig van de vorige eeuw in Algerije geplande democratische verkiezingen uitgesteld omdat de FIS (Islamitische beweging) dreigde te gaan winnen en dat zou gevolgen kunnen hebben voor de bestaande 'democratische orde', volgens de toenmalige machthebbers.

Vrijheid van meningsuiting

om issues te bedenken waarbij waarden als vrijheid, gelijkheid, solidariteit, duurzaamheid, gezondheid, bereikbaarheid, integriteit, privacy geen rol spelen, direct of indirect.

Een voorbeeld illustreert hoe waarden spelen voor groepen burgers en hun belangen. Denk aan de spanning tussen artikel 1 van de grondwet (discriminatieverbod) en de vrijheid van onderwijs, de vrijheid van meningsuiting. Leg je oor te luister bij Geert Wilders en de rechtspraak over zijn 'Minder Marokkanen' om die spanning gewaar te worden. Of bij scholen met de bijbel en hun benaderingswijze van homoseksualiteit ('je mag het wel zijn maar niet doen'). Naar de definitie van Easton is het aan de overheid om deze en andere waarden aan de samenleving toe te delen, vaak in de vorm van wetten, regels, besluiten en beleid. Ik noem hier nog een heikel punt: hoe dient de overheid om te gaan met waarden die in strijd zijn met elkaar, die niet tegelijkertijd toebedeeld kunnen worden? In de grondwet is geen hiërarchie aangebracht.

GRENZEN AAN OVERHEID, DEMOCRATIE EN POLITIEK?

In Eastons definitie neemt de overheid, zoals gezegd, een unieke positie in. Op basis en als uitkomst van het democratisch proces beschikt de overheid als enige maatschappelijke actor over legitimiteit inzake wet- en regelgeving voor de samenleving en mag zij zo nodig geoorloofd geweld uitoefenen. Dat mogen kerken, politieke partijen en duivenmelkverenigingen niet. Maar: hoe gezaghebbend (lees: machtig) is de overheid eigenlijk? De notie 'gezaghebbend' is cruciaal voor de analyse van het succes of het falen van de overheid. De huidige historisch lage populariteitscijfers van de overheid vormen een indicatie, zowel voor de macht als het gezag van de overheid.

Hoe pakt de rol van de overheid uit in de 'democratische' praktijk van alledag? Allereerst legt de nationale overheid het in de *internationale* context vaak af tegen internationale, Europese, of supra-nationale organen. Het primaat ligt in beginsel bij het internationaal recht. Denk bijvoorbeeld aan goedkeuring van

Covid-vaccins door een Europese toetsingsorganisatie (EMA). Maar ook bij de *binnenlandse* politiek kun je je afvragen hoe machtig de centrale overheid is. Zie de machteloosheid van Den Haag tegenover multinationals Shell en Unilever die naar Engeland verkassen. Zelfs binnen het overheidsapparaat staat de rijksoverheid vaak machteloos tegenover regionale of lokale overheden (denk aan de opvang van asielzoekers, statushouders met huisvestingsrechten). Kortom: hoe ‘gezaghebbend’ is die overheid en hoe machtig is überhaupt de politiek in vergelijking met economische krachten en internationale kapitaalstromen? Deze vraag vormt nog een heikel punt voor de overheid.

MIGRATIE, DIVERSITEIT EN INCLUSIE EN DE TOEDELING VAN WAARDEN

We zoomen nu in op de grotere verbanden waarbinnen het werkdomein van ons lectoraat ligt: migratie, asielopvang, biculturaliteit, diversiteit en inclusie. In de discussie over deze onderwerpen hangen verschillende actoren, bewegingen en partijen verschillende waarden aan, of dezelfde maar dan anders ingevuld of betrokken op andere groepen of toebedeeld aan andere groepen.

Waarden van personen die ‘welwillend tegenover de migratieproblematiek staan’ zijn bijvoorbeeld solidariteit, gelijkheid, eenheid en tolerantie. De waardebeleving die hierbij past, noemt men doorgaans cultuurrelativisme of kosmopolitisme.

De criticasters –zij die moeite hebben met de grote instroom, inburgering en invloed van immigranten en andere culturen– hanteren veelal uitgangspunten als eigen cultuur, eigen tradities en folklore om waarden als vrijheid, autonomie in te vullen. ‘Eigen volk eerst’ is een veelzeggende politieke slogan, net als ‘Nederland is vol’. De bijhorende waardebeleving noemt men doorgaans ethnocentrisme.

Soms kan een ordinaire belangentegenstelling de ‘migratieproblematiek’ illustreren. Een burger heeft zijn dochter al op

*Migratie-
problematiek*

8-jarige leeftijd laten inschrijven bij de woningbouwvereniging; vijftien jaar later ziet dochter de woning toegewezen worden aan een Oekraïense moeder met twee kinderen. Ook een Eritrees gezin (statushouder sinds drie jaar) heeft het nakijken (maar dat is weer een andere problematiek: welk volk eerst?). Hoe moet de overheid handelen in deze? Wederom een heikel punt.

MIGRATIEVRAAGSTUK EN DEMOCRATISCHE POLITIEK NADER BESCHOUWD

Ik heb de rol van de overheid belicht aan de hand van de definitie die Easton ooit aan 'politiek' gaf: *'de gezaghebbende toedeling van waarden door de overheid voor de samenleving'*; nog steeds een betekenisvolle typering om het politieke proces te analyseren. Aansluitend heb ik enkele heikle punten voor het handelen van de overheid opgesomd.

De hamvraag luidt nu tot slot: hoe machtig is 'de overheid' om de migratieproblematiek aan te pakken? Wat kan zij *doen*, wat is haar daadkracht? Wat kunnen/mogen wij van haar verwachten? En zijn er alternatieven?

Behoorlijk omvattende vragen en hierbij een begin van een antwoord.

Hoe frustrerend de democratie ook uitpakt, door compromissen, traagheid en stroperigheid, het alternatief van *dictatuur* (of zelfs van autoritair leiderschap) biedt geen perspectief. Ook al zou je graag als dictator het migratievraagstuk willen aanpakken zoals het je voorstaat. Het cruciale voordeel van democratie boven dictatuur is dat machthebbers in principe fatsoenlijk, dat wil zeggen volgens van tevoren vastgestelde regels, weg te sturen (stemmen) zijn: een essentieel kenmerk van democratie. Kom daar maar eens om in Rusland, Wit-Rusland, Noord-Korea en China. Democratie is zo op te vatten als een *beschavings*-fenomeen waarin meerderheden met minderheden rekening houden en sterken met zwakken; een vorm van geïnstitutiona-

liseerde solidariteit. Toch valt niet te ontkennen dat juist die *gezaghebbende* positie van de overheid en daarmee haar *legitimiteit* de laatste jaren flink ter discussie staat.

Legitimiteit

Gelukkig kent democratie vele varianten en toepassingsmogelijkheden. Naast onze indirecte, representatieve vorm, kennen we natuurlijk ook directe vormen van democratie, zoals raadgevende en bindende referenda. Verder gaan er steeds vaker stemmen op om het zogeheten *burgerforum of burgerberaad* uit te proberen: een doorsnee van de bevolking krijgt een bepaalde periode de vrijheid om beleid, bijvoorbeeld op het terrein van migratie en inclusie, te bepalen (zie ook: Toonen, 2021).

WAT BETEKENT DEZE BESCHOUWING NU VOOR HET LECTORAAT EN ZIJN FOCUS OP DIVERSITEIT & INCLUSIE EN DE STRIJD TEGEN ONGELIJKE KANSSEN?

Allereerst de erkenning dat democratie geen doel op zich is, maar een methode om het politiek proces te sturen.² Democratie is weliswaar de bakermat voor politiek pluralisme en bijgevolg het nemen en geven op basis van machtsverhoudingen die via democratische instituties –vrije verkiezingen– zijn bepaald. Maar daadkracht in de gewenste richting levert zij zelden op. Verder de dooddoener accepteren dat de vluchtelingen/migratiecrisis met andere crises (klimaat, energie, wonen, Corona, oorlog) om aandacht en (financiële) middelen concurreert. Vervolgens het bijstellen van verwachtingen en ‘politiek’ relativeren en erkennen dat niet-politieke krachten soms machtiger zijn. Voor het grote verband waarbinnen het lectoraat opereert, hoort daar misschien wel berusting bij en wellicht de troostende poëtische woorden van J.C. Bloem uit Domweg gelukkig in de Dapperstraat: *‘Alles is veel voor wie niet veel verwacht.’*

² Was het Winston Churchill niet die zei dat democratie de minst slechte regeringsvorm is die we kunnen bedenken?

Het lijken wel twee verschillende werelden, die van het lectoraat en de buitenwereld. Maar ze zijn het niet. Wij van het lectoraat werken ondertussen onverdroten voort in het kleine verband. Het zijn kleine stapjes maar wel voor mensen van vlees & bloed, veelal studenten die in achterstandsituaties verkeren en met vormen van ongelijkheid te kampen hebben. In deze bundel treft u sprekende voorbeelden aan van projecten waarbij specifieke doelgroepen studenten baat vinden, waarmee we aandacht krijgen in de media en daardoor regelmatig slagen om deze onderwerpen op de agenda te krijgen van relevante instanties ende overheid. Denk bijvoorbeeld aan stagediscriminatie.

Het lectoraat strijdt onvervaard voort en de leden lijken wel - begint een goede wereld niet bijonzelf?- op dappere krijger-tjes. Daarom zijn de slotwoorden van Nescio in zijn boek Titaantjes wel heel treffend (en vergeef hem postuum -en mij voor het citeren- de masculiniteit in zijn woorden):

"Gods troon is nog ongeschokt. Zijn wereld gaat haar gang maar. Af en toe glimlacht God even om de gewichtige heeren, die denken dat ze heel wat betekenen. Nieuwe Titaantjes zijn alweer bezig kleine rotsblokjes op te stapelen om 'm van z'n verhevenheid te storten en dan de wereld eens naar hun zin in te richten. Hij lacht maar en denkt: 'Goed zoo jongens, zoo mal als je bent, ben je me toch liever dan die mooie wijze heeren. "
De aansluitende en laatste zin zou ik het liefst weglaten, het was net zoo mooi. Maar het leven is hard. Daar komt ie:

"'t Spijt me dat je je nek moet breken en dat ik die heeren moet laten gedijen, maar ik ben ook God maar."

Amen.

Het migratie- en inclusievraagstuk en de onmacht van democratie

Castles, F., & McKinlay, R. D. (1979).

Does politics matter: An analysis of the public welfare commitment in advanced democratic states.

European Journal of political research, 7(2), 169-186.

Easton, D. (1953).

The Political System: An Inquiry into the State of Political Science. New York: Alfred A. Knopf.

Lasswell, H. D. (1936).

Certain prognostic changes during trial (psychoanalytic) interviews. Psychoanalytic Review, 23(3), 241-247.

Toonen, T. (2021, 15 oktober).

Het Burgerberaad: de toekomst van de democratie?

Red pers. Geraadpleegd van: <https://www.redpers.nl/2021/10/15/het-burgerberaad-de-toekomst-van-de-democratie/>

Van Reybrouck, D. (2016).

Tegen verkiezingen.

Bezige Bij bv, De Uitgeverij.

DIVERSITEIT, INCLUSIE & KROKETTEN

Waarom moeilijk doen als het lekker kan?

Onlangs viel mijn oog op onderzoek dat uitwees dat de kroket de snack is van smulminnend Nederland, Eureka, dacht ik, de kroket is de poort naar inclusie, de steen der wijzen in het rijk van verdeeldheid en polarisatie.

Waarom was ik daar niet eerder opgekomen? Ons dorp B. is namelijk qua kroket het lichtend voorbeeld. Onze snackbistro heeft de donderdag tot kroketten dag verheven. En mocht u met uw arrogante hoofdstedelijke kop denken dat die andere snack op het platteland favoriet is (die over de toonbank gaat als een frikadelletje mayo, ketchup en uitjes) dan heeft u het mis. Op ons dorp is de diversiteit aan kroketten schier oneindig: naast de rundvleeskroket, de kalfsvleeskroket, de goulashkroket en de kipkroket; ook de groentekroket, de champignonkroket, de satékroket en de garnalenkroket.

Naast dit rijke aanbod van kroketrassen besteedt onze snackbistro zorg aan strenge levensbeschouwelijke voorschriften waaronder de kroket vervaardigd wordt en het leven mag zien. Op vrijdag kunnen wij ter dorpe genieten

van de Halal-kroket, op de Sabbath van de koosjere-kroket en op maandag van de vegan-kroket. Momenteel zoeken wij nog een passende dag voor de Boeddhistische kroket. Dan blijven er, als we snel rekenen, nog een paar dagen over. Eén dag dienen wij te reserveren voor de LHBTIQ+kroket omdat er steeds meer vraag is naar het type pan-geaardheidskroket. U krabt zich achter de oren: LHBTIQ+kroket? Da's toch vlees noch vis? U vergist zich: ik mocht in een proefpanel deze kroket uitproberen en voorwaar ik zeg u: ik wàs al dol op kroketten, maar sinds mijn date met de LHBTIQ+kroket ben ik uit de kast gekomen als heuse krokettofiel en voor mij geldt nu: een dag zonder LHBTIQ+kroket is een dag niet geleefd.

Alleen de geslachtelijkheid van de LHBTIQ+kroket is nog een dingetje: hoe deze kroket te vervoegen? De LHBTIQ+kroket mannelijk vervoegen met zijn pikt de L(H)BTIQ+gemeenschap niet en een vrouwelijke vervoeging met haar roept witemannenvanzekerere leeftijd-protesten op. Zelf eet ik mijn kroket altijd als iets vrouwelijks, als croquette.

Puur gevoelsmatig en het ligt vast aan mijn geaardheid. Ik neem u mee in mijn beleving: eerst de geur van de uit het gloeiende vet verlost kroket, dan langzaam het krokante jasje uit, daarna het prille contact met de zachte ragoutvulling en dan het eerste, altijd te hete hapje....; maar je verbrande tong heb je ervoor over, want dit is een geluksmoment uit de categorie Groot Geluk. Er rest dus eigenlijk maar één oplossing: alle LHBTIQ+kroketten voortaan in het meervoud de frituur en de taal in: Krokettos Frituros Pluralis Majestatis.

Welke lessen leert dorp B. ons? KROKETTEN VERBINDEN! Het samen kroketten eten -maar wel je eigen kroket- is het delen in gemeenschappelijkheid. Kroketten dragen bij aan inclusie. Of je nu lesbo, boeddho, christo of ietso bent: je behoort tot de familie. Ooit was de slogan: 'Met Meer Melk Mans', thans: 'Met Kroketten Meer Kans'. Kroket-twijfelaars aller gezindten, verenigt u, durf uw kast te verlaten en kom naar B. en zie dat lekker goed kan doen!

(Sjaak)

STAGEDISCRIMINATIE: OP NAAR GELIJKE KANSEN OP EEN STAGEPLEK!

Machteld de Jong & Tjitske Looft

"Samen leven, is eigenlijk vooral het delen van verhalen met anderen, het open leren staan voor ervaringen en belevingen van anderen. Ook voor verhalen die niet of te weinig worden gehoord. Of waar je het mee oneens bent".



"Al vanaf jongs af aan zag ik binnen ons gezin dat niet iedereen met gelijke kansen opgroeit, ik denk dat daar het zaadje is geplant om me daar vanuit mijn eigen positie voor in te zetten."

'Het is echt heel erg. Het is voor ons (Marokkaans Nederlandse jongeren, MJ) echt veel moeilijker een stageplek te vinden. Ik ken best veel jongens die met hun studie zijn gestopt omdat ze geen stageplek konden vinden. Ze werden steeds afgewezen'.

INTRODUCTIE

Het vraagstuk stagediscriminatie, het gegeven dat niet alle studenten gelijke kansen hebben op het vinden van een stageplek of tijdens hun stage worden geconfronteerd met discriminatie, staat sinds enige tijd hoog op de agenda. En dat is terecht, want stagediscriminatie is voor veel van de hbo-studenten een dagelijkse realiteit.

Stagediscriminatie vindt plaats binnen verschillende werkcontexten waarbij identiteitsbepalende kenmerken zoals migratieachtergrond, kleur, seksuele oriëntatie, gender, religie, functiebeperking een rol kunnen spelen. Maar ook of je bijvoorbeeld eerstegeneratiestudent bent in het hoger onderwijs, blijkt bij het bemachtigen van een stageplek van invloed te zijn.

Omdat stagediscriminatie op verschillende momenten zichtbaar kan worden, bijvoorbeeld tijdens de zoektocht naar een stageplek, tijdens het sollicitatiegesprek of bij de uitvoering van de stage zelf, is de aanpak van dit vraagstuk veelomvattend en complex. Mede ook omdat vele factoren een rol kunnen spelen en het vaak subtiel en soms onbewust plaatsvindt. Eerdere inspanningen om het probleem tegen te gaan, hebben nog niet tot de gewenste verandering geleid.

Door beleidsmakers is lang gedacht dat stagediscriminatie vooral een vraagstuk voor het mbo zou zijn, maar sinds recent een aantal onderzoeken verschenen naar stagediscriminatie in het hbo (o.m. Kappe, Jong, de, 2018, ROA/Klooster, 2021, Jong, de en Hermes, 2021, ISO, 2022) blijkt dat dit ook binnen het hoger onderwijs voorkomt. Inmiddels heeft de minister van OCW, Robbert Dijkgraaf, gesteld dat stagediscriminatie zijn zeer grote aandacht heeft.

Stage-
discriminatie

Eerstegeneratie-
student

IMPACT OP STUDENTEN

'Die vriendin van mij, die veel gediscrimineerd werd, die werd ook de hele tijd afgewezen zonder reden of gewoon een domme reden. Dat ze niet geschikt was bijvoorbeeld, terwijl ze aan alle eisen voldoet en haar klasgenoten wel werden aangenomen bij hetzelfde bedrijf. Maar zij ging er nooit achteraan. Ze ging meteen aan zichzelf twijfelen en durfde dan niet weer contact te zoeken. Ik heb haar toen overgehaald en nu doet ze het soms wel. Ik denk dat veel studenten het net zoals mijn vriendin niet durven, omdat ze denken dat het toch aan hen ligt. En als je zo kortaf wordt afgewezen dan komt dat soms best hard aan, zeker omdat je er wel moeite instopt. Dan wil je er misschien niet zoveel moeite meer instoppen als dat je al gedaan hebt'.

*Liever Fleur dan
Fatima*

Stages zijn een verplicht onderdeel van het curriculum van een opleiding waardoor ongelijke kansen op het vinden van een stageplek directe gevolgen heeft voor de studievoortgang van studenten. De hierboven genoemde onderzoeken hebben een gezicht gekregen in de documentaire *Liever Fleur dan Fatima*. Hieruit bleek dat stagediscriminatie niet alleen van structurele aard is, maar ook een grote en emotionele impact heeft op de studenten die het betreft.

Normbeeld

Tegelijkertijd geven studenten ook aan dat stagediscriminatie een wat ongrijpbaar thema is, want je weet nooit zeker of daadwerkelijk sprake is van discriminatie. Wel geven ze aan, en dat blijkt ook uit een ander onderzoek van het lectoraat naar bias onder werkgevers (Jong, de e.a., 2021) dat veel werkgevers uitgaan van een 'normbeeld' waaraan studenten zouden moeten voldoen. Wanneer aan studenten wordt gevraagd dit normbeeld te beschrijven, wordt vaak gesproken van 'een echte Hollander, met blond haar, blauwe ogen, hoge SES en hetero'. Uit vele onderzoeken blijkt dat studenten die niet voldoen aan het 'normbeeld' van werkgevers, bijvoorbeeld omdat ze een migratieachtergrond hebben, een niet-Nederlandse naam of

een niet-witte huidskleur een beduidend kleinere kans op een stageplek hebben. Dit geldt eveneens als er sprake is van een normafwijkende religie, gender, of seksualiteit of als sprake is van een functiebeperking.

Veel studenten geven aan voldoende veerkracht te hebben om met stagediscriminatie te kunnen omgaan en ondanks het feit dat het hun wel degelijk raakt, ze copingstrategieën hebben ontwikkeld om ermee om te gaan. Zoals extra hard werken om aan een stageplek te komen, enorm veel brieven versturen of bij een afwijzing denken dat het niet erg is want het was toch geen leuke organisatie om bij stage te lopen. Dat neemt niet weg dat de impact van afwijzing heel groot is met wel degelijk gevolgen voor het zelfvertrouwen van studenten. Een aantal geeft aan met gevoelens van frustratie en wrok rond te lopen, juist omdat de afwijzing iets ongrijpbaars is: ben ik het die niet past in deze organisatie, of spelen er andere dingen? Vragen die studenten zich liever niet stellen. Uit onze onderzoeken bleek dat veel studenten stagediscriminatie als een fact of life beschouwen, waar je je nu eenmaal toe moet verhouden. Ook studenten die wel aan het beeld van een normstudent voldoen, herkennen dat niet alle studenten gelijke kansen hebben op het vinden van een stageplek.

*Coping-
strategieën*

DE STUDENTENSTEM IN DE PROJECTEN

In de onderzoeken van het lectoraat vinden we het belangrijk dat de studentenstem wordt meegenomen. Studenten worden gekoppeld aan onderzoeken om feedback te geven of als onderzoeker mee te werken via onderwijsprojecten, stage of afstuderen. Dat is heel waardevol. De studenten die betrokken zijn bij het project 'Stagediscriminatie? Hoeft niet!' vervulden ook veel verschillende rollen: ze namen interviews af, gaven feedback op de onderzoeksuitkomsten, ontwikkelden een online platform of organiseerden het eindsymposium. Met deze activiteiten leverden ze een belangrijke bijdrage aan de projecten als onderdeel van hun studie. Daarnaast was er nog een ander

belangrijk aspect en dat was de veerkracht die de studenten kregen door: a) te participeren in het project en daarmee een bijdrage te leveren aan het oplossen van een complex maatschappelijk vraagstuk en b) door de ruimte die binnen de projecten aanwezig was om ervaringen uit te wisselen, leerden ze dat ze niet de enigen waren die met afwijzing of uitsluiting te maken hadden gehad. Het maakte de ervaring zelf niet minder pijnlijk, maar door erover te praten, veelal ook met humor, maakte het de situatie lichter. Ten slotte konden de studenten een bijdrage leveren aan de oplossingen voor dit vraagstuk, waarbij ze ook kritisch keken naar de inspanningen die vanuit studenten zelf moesten worden geleverd; bij niemand komt een stageplek immers zomaar aanwaaien.

Ook binnen het project 'Haagse aanpak gelijke stagekansen' hebben de studenten een belangrijke rol. Omdat dit project geheel werkt met methoden van co-design en ontwerpend onderzoek, werken zowel mbo- als hbo-studenten als gelijkwaardige partners samen met docenten, stagebegeleiders, onderzoekers en werkgevers uit de regio. De perspectieven van de studenten staan centraal en zij nemen de betrokkenen in het onderwijs en werkveld mee in de thematiek, behoeften en samen ontwerpen ze mogelijke oplossingen en interventies. Tegelijkertijd zien de studenten met deze aanpak dat het thema serieus genomen wordt en dat vele betrokkenen zich inzetten om discriminatie aan te pakken en te streven naar gelijke stagekansen voor iedereen.

EFFECTEN VAN DE ONDERZOEKEN

De effecten van de onderzoeken zijn groot. Ze hebben geleid tot veel maatschappelijke (media) aandacht, zoals de eerdergenoemde documentaire *Liever Fleur dan Fatima*, die door duizenden mensen is bekeken en ook op diverse scholen is gebruikt bij de stagevoorlichting, en hebben daarmee het vraagstuk op de kaart gezet. Niet alleen bij de onderwijsinstel-

lingen en hun koepels zelf, maar ook bij de beleidsmakers van de ministeries OCW en SZW.

Op 13 juli 2022 is het manifest tegen stagediscriminatie ondertekend waar beide ministeries, de koepels vanuit het hoger onderwijs, de studentenbonden en VNO/NCW en MKB-Nederland zich bij hebben aangesloten. Met dit manifest spreken ze uit dat ze stagediscriminatie een groot maatschappelijk vraagstuk vinden en ze gezamenlijk dit vraagstuk willen oppakken door heel concrete interventies. Met een werkprogramma, dat door Echo is ontwikkeld, zullen over een periode van vier jaar interventies worden ingezet gericht op onderwijsinstellingen (docenten en studenten) en het werkveld. De voortgang van dit programma zal worden gemonitord vanuit OCW en SZW waarbij de lector Diversiteitsvraagstukken vanuit OCW deze rol zal vervullen.

Naast de landelijke aandacht en programma's, zijn ook op gemeentelijk niveau al initiatieven gestart om de vertaling te maken van de onderzoeksresultaten naar de lokale praktijk om zo echt impact te maken. Zo heeft het lectoraat vanuit Inholland Den Haag samen met de gemeente Den Haag het voortouw genomen om de aanbevelingen uit de diverse onderzoeken samen met de diverse stakeholders te vertalen naar concrete interventies en zo toegewerkt naar een gezamenlijke 'Haagse aanpak gelijke stagekansen'. De interventies die via de methode van co-design met een groot aantal partners zijn ontworpen zijn gebundeld in het handboek gelijke stagekansen. Dit handboek is door studenten overhandigd aan de wethouders van onderwijs en emancipatie en de jeugdbondsman in Den Haag. Als vervolg zijn in 2022 in een nieuw project via ontwerpend onderzoek de drie meest kansrijke concepten geselecteerd, verdiept, uitgevoerd en getest. Drie verschillende ontwerpteams bestaande uit studenten, begeleiders, werkgevers en onderzoekers zijn aan de slag gegaan met interventies op het gebied van storytelling en campagne, de begeleiding door de

*Handboek
gelijke
stagekansen*

stage-professionals en het inzichtelijk maken en monitoren via het datalab gelijke stagekansen.

Naast de interventies is community building een belangrijk onderdeel van het project, met als doel een steeds grotere beweging te creëren die bewust bezig is en handvatten krijgt om stagediscriminatie aan te pakken. Tijdens community meetings, partnerbijeenkomsten en sessies specifiek voor stagecoördinatoren werken we aan een steeds breder draagvlak en actiekracht om zo een daadwerkelijke transitie op gang te brengen naar een stad waar voor stagediscriminatie geen plek is. Een belangrijk 'bij-effect' van deze onderzoeken is dat door de samenwerking met studenten niet alleen de stem van de studenten is gehoord, maar dat zij door te participeren in deze onderzoeken meer zelfvertrouwen kregen, hun eigen situatie scherper inzichtelijk kregen en zagen dat hun stem daadwerkelijk werd gehoord. In de (sociale) media zijn dan ook de studenten van de projecten naar voren geschoven om hun verhaal te kunnen doen.

TEN SLOTTE

Stagediscriminatie is een zeer complex vraagstuk, maar door de onderzoeken van het lectoraat is een stevige impuls gegeven aan het zichtbaar en concreet maken ervan. Ook bij het verschuiven van het frame om tot oplossingen te komen - niet een actor aanspreken beter zijn of haar best te doen, maar dit gezamenlijk aan te pakken (onderwijs, studenten en het werkveld, in samenwerking met de ministeries van OCW en SZW) - heeft het lectoraat een belangrijke rol gespeeld. En daar zijn we trots op. Want stagediscriminatie is onacceptabel en elke jongere heeft immers recht op gelijke kansen op een stageplek.

'Stagediscriminatie zal ooit verdwijnen, denk ik, want ik ben van de positieve. Maar het helpt wel als ertegen wordt opgetreden. En dat gebeurt te weinig'.

Stagediscriminatie: op naar gelijke kansen op een stageplek!

Jong, de M. en J. Hermes (2021).

Stagediscriminatie? Hoeft niet!
Den Haag: Hogeschool
Inholland

Jong, M. de, H. Ghorashi, T. Looft e.a. (2021).

Naar een inclusieve werkomgeving! Met levensverhalen bias doorbreken.
Hilversum: Instituut Gak

Kappe, R. en Jong, M. de (2017).

Inzicht in onverklaard verschil HBO. Den Haag: Hogeschool
Inholland

Klooster, E., C. Meng, P. Bles, D. Monker en G. Waltz (2020).

(On)gelijke toegang tot stage en werk van hbo-ers met een migratieachtergrond.
ROA Rapport (004). Maastricht University: Research Center for Education and the Labour Market.

ROA (2018).

MBO stages en de migratieachtergrond van studenten.
ROA Factsheet F2018/17

Liever Fleur dan Fatima!

Podcast (2021), een samenwerking tussen Skyhigh TV en Lectoraat Diversiteitsvraagstukken, in opdracht van Instituut Gak.

Gelijke stagekansen: een visueel handboek.

Nieuwe experimenten rondom de Haagse aanpak stagediscriminatie. <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/gelijke-stagekansen-een-visueel-handboek>

STUDENTSFORSTUDENTS (S4S)

Marette Ebert & Julia Delhaas

"Ik zie veel positieve waarde in diversiteit. Vooral in het klaslokaal. Er valt zoveel te leren van het delen van verschillende perspectieven (zeker ook als docent) en ik geloof dat dit een sleutel is tot inclusiever, relevanter en beter onderwijs."



"Mijn wens is dat we ons in het persoonlijke en publieke debat meer richten op onze overeenkomsten in plaats van onze verschillen. Dat we onszelf onderwijzen en openstaan om te leren van de ervaringen van anderen."

AANLEIDING VOOR S4S PROJECT

Het moment waarop je middelbareschooltijd afloopt en een nieuwe fase begint; je studententijd. Deze tijd ziet er voor iedereen anders uit. Sommigen verhuizen naar een nieuwe stad, anderen kiezen voor een studie zonder hun vrienden of besluiten na een behaalde opleiding verder te studeren. De studentpopulatie in Nederland is dus heel divers, dit weerspiegelt zich ook op Inholland. Een deel van de studenten populatie bestaat uit; eerstegeneratiestudenten, studenten die zijn doorgestroomd vanuit het mbo, internationale studenten en/of studenten met een migratieachtergrond. Dit geldt met name voor studenten studierend aan Inholland Amsterdam, Den Haag, en Rotterdam (De Ranitz, De Deugd & Nollen, 2015). Hoewel studenten vaak met veel enthousiasme aan hun studie beginnen vallen studenten met bovengenoemde achtergrondkernmerken vaker uit. Vooral in het eerste jaar is de studieuitval hoog, oplopend tot 40 procent als je kijkt naar de opleidingen op gebied van gezondheid, zorg en welzijn van Inholland (Meerman, Jong, de & Wolff, 2018). Het Students for Students (hierna: S4S) project is ontstaan vanuit de behoefte om kansengelijkheid binnen het onderwijs te vergroten. Het via medestudenten leren en versterken van hun sociale kapitaal is voor deze studenten een bron van ontwikkeling (Ebert, Rosalina & Zweegman, 2022).

THEORETISCHE BASIS – WAT ZIJN DE VOORDELEN VAN EEN MENTORINGPROGRAMMA?

“De invulling van het concept ‘leren’ is in de afgelopen decennia sterk veranderd. Leren wordt niet langer gezien als eenrichtingsverkeer van kennis en kunde van een docent naar een student, maar als een sociaal en interactief proces waarin een proactieve houding van de student steeds centraler is komen te staan” (Ebert et al., 2022, p.3 uit Meijers & Mittendorff, 2017; Anderson & McCune, 2013). Uit onderzoek blijkt dat tijdens lessen waarbij studenten zowel binnen als buiten de klaslokalen van elkaar leren vaak een grotere impact hebben, dan lessen

die enkel door de docent wordt aangeboden (Goodlad, 1998). Dit vraagt een andere manier van het ontwikkelen en aanbieden van onderwijs(activiteiten). Hogeschool Inholland zet dan ook in op activerend onderwijs, waarbij studenten, docenten en de beroepspraktijk samenwerken aan het delen en ontwikkelen van nieuwe kennis en vaardigheden. Hierbij is het belangrijk dat de studenten niet alleen leren van de docent maar bovenal van elkaar.

Onderzoek laat zien dat eerstejaars studenten veel kunnen leren van ouderejaarsstudenten. *“Dit komt doordat laatstgenoemden precies weten hoe het is om student te zijn en bovenal te handelen vanuit een positie van relatieve gelijkwaardigheid - wat effectiever blijkt dan een hiërarchische vorm van begeleiding door bijvoorbeeld decanen of docenten”* (Ebert et al., 2022, p.4 uit Collier, 2017; Dennison, 2010). De mentor is weliswaar ouder en heeft meer ervaring, maar qua leeftijd schelen zij niet veel van hun mentees en kunnen hierdoor gemakkelijk aansluiting vinden bij de belevingswereld (Karcher, 2009). Dit gevoel van gelijkwaardigheid stimuleert een gevoel van ‘erbij horen’ en ‘thuis voelen’ op de opleiding, hogeschool en haar gemeenschap (Carragher & McGaughey, 2016; Yomtov et al., 2017). Betrokken- en verbondenheid met de hogeschool is belangrijk. De literatuur laat zien dat sociale- en academische binding werken als een buffer tegen uitval in het eerste studiejaar (Kappe, 2017). Bovendien is een mentorprogramma niet één, maar tweerichtingsverkeer. Ook de ouderejaarsmentors zijn namelijk gebaat bij S4S, doordat zij een nieuwe rol bekleden binnen het onderwijs. Dit vraagt nieuwe vaardigheden en een proactieve en kritische houding, iets waar zij de rest van hun onderwijs- en professionele carrière de vruchten van zullen plukken (Colvin & Ashman, 2010).

Zoals hierboven is besproken heeft het aanbieden van een mentorprogramma de potentie om studieuitval in het eerste

jaar terug te dringen. Hieronder worden de positieve effecten van het mentorprogramma uitgebreid en aan de hand van wetenschappelijke literatuur toegelicht. De positieve effecten van een mentoringproject kunnen worden opgedeeld in vier verschillende categorieën:

1) Aanvullende ondersteuning ten opzichte van regulier onderwijs

Hbo-studenten dienen voldoende begeleid te worden in hun onderwijscarrière, wat vraagt om een voortdurende dialoog, monitoring van de studievoortgang en waar nodig bijsturing of zelfs onderwijsaanpassingen (Ten Cate, Snell, Mann & Vermunt, 2004). Dit kost vaak veel tijd en dat is niet voor elke student mogelijk. Een mentorprogramma, zoals S4S, kan hierin een uitkomst bieden. Door (ouderejaars)studenten in te zetten als mentoren voor hun medestudenten. Op die manier wordt een grote – en kosteneffectieve – poel aan kennis en kunde in gebruik genomen die als aanvulling kan dienen op de begeleiding die studenten al vanuit de hogeschool en hun netwerk ontvangen (Collier, 2017; Furimsky, Arts & Lampson, 2013).

*Mentor-
programma*

2) Verbeterde studievaardigheden en -voortgang van studenten

De mentoren begeleiden studenten door het, door hun reeds doorlopen, studiep pad binnen de opleiding. Daarnaast bieden zij ook een aanvulling van hun studievaardigheden (Tinoco-Giraldo, Torrecilla Sánchez & García-Peñalvo, 2020; Williams & Kim, 2011). Hierbij kan worden gedacht aan planning-, onderzoeks- en schrijfvaardigheden maar ook aan een bredere manier van kritisch denken en het aannemen van een actieve houding gedurende het hele studietraject. Doordat de mentees beter weten hoe zij hun studie aan moeten pakken, en in brede zin kritisch leren reflecteren op hun onderwijscarrière, wordt de kans dat zij met succes een diploma behalen vergroot.

3) Meer zelfvertrouwen en gevoel van eigenwaarde voor zowel mentees als mentoren

Onderzoek wijst uit dat mentoren tevreden zijn over de rol die zij binnen een mentorprogramma kunnen vervullen. Deze tevredenheid wordt in literatuur zelfs gekoppeld aan een hernieuwd gevoel van eigenwaarde en plezier in het delen van persoonlijke ervaringen en opdoen van nieuwe inzichten (Gilles & Wilson, 2004). Een mentorprogramma dient daarnaast voor het creëren van een veilige omgeving waarin betrokken studenten de gelegenheid krijgen om persoonlijke ervaringen en levensverhalen met elkaar te delen, wat verder bij kan dragen aan hun gevoel van empowerment (Verhulp, Srtevens, Pels, Van Weert & Vollebergh, 2017). Op die manier kan een mentorprogramma zowel voor de deelnemende mentees als ook de betrokken mentoren, grote voordelen hebben.

4) Groter gevoel van belonging en lagere mate van uitval

Dankzij de – in dit geval met name sociale en emotionele – ondersteuning van een mentor, voelen studenten zich beter thuis in de onderwijsgemeenschap (Carragher & McGaughey, 2016; Yomtov, Plunkett, Efat & Marin, 2017). Onderzoek wijst bovendien uit dat dit gevoel van ‘belonging’ [thuisgevoel] in veel gevallen een nog grotere positieve impact heeft op de onderwijs- en vervolgcarrière van studenten dan simpelweg het behalen van betere studieresultaten (Dennehy & Dasgupta, 2017). Een mentorprogramma heeft de potentie om dit gevoel van ‘beloning’ onder studenten te stimuleren. Niet allen de algehele onderwijsbeleving van studenten kan middels het mentorprogramma worden verbeterd, maar tegelijkertijd ook hun tevredenheid over en actieve betrokkenheid bij Inholland als hogeschool vergroten. Verschillende onderzoeken wijzen zelfs uit dat een mentorprogramma kan resulteren in meer studenten die bij de opleiding betrokken blijven (Boyle, Kwon, Ross & Simpson, 2010) en een aanzienlijk lager aandeel studenten dat

voertijdig de studie verlaat, ten opzichte van onderwijs waarin geen mentorbegeleiding wordt aangeboden (Tinoco-Giraldo et al., 2020; Raymond en Sheppard, 2017).

KERNPUNTEN S4S PROGRAMMA VAN HOGESCHOOL INHOLLAND

Op basis van bovenstaande theoretische inzichten en verschillende ervaringen met het opzetten en begeleiden van een dergelijk mentorprogramma hebben medewerkers van de lectoraten Jeugd en Samenleving, Diversiteitsvraagstukken, Dynamiek van de Stad en De Pedagogische Opdracht van Hogeschool Inholland een S4S programma ontwikkeld dat de eerste twee jaar is gefinancierd en inhoudelijk begeleid door ECHO (Expertise Centrum Diversiteitsbeleid).

MISSIE & VISIE S4S

De missie van S4S Hogeschool Inholland is als volgt: Alle eerstejaarsstudenten toegang bieden tot leren van en met medestudenten binnen een veilige community waarin de student talenten kan ontwikkelen en mogelijkheden ziet om te kiezen voor een studieroute die bij diegene past. De visie van S4S Hogeschool Inholland is dat iedere student over talenten en kwaliteiten beschikt om de studieroute van diegene passend in te vullen. Deze route kan gemakkelijker ingevuld worden wanneer er onderlinge uitwisseling tussen studenten plaatsvindt. Het gevoel het zelf en samen te doen zorgt voor kracht en maakt studenten minder afhankelijk van de hogeschool als instituut (Ebert, Rosalina & Zweegman, 2022).

DOELEN S4S

De doelen van S4S Hogeschool Inholland zijn:

- 1) De studenten leren van- en met elkaar en zijn zich bewust van hun onderlinge afhankelijkheid voor het kiezen van een studieroute die voor hen passend is.
- 2) Studenten voelen zich (meer) verbonden met elkaar en de

opleiding - ze ervaren betrokkenheid bij, eigenaarschap over en invloed op hun eigen opleiding.

- 3) De studentcoach fungeert als bruggenbouwer tussen studenten, docenten en de opleiding. Diegene kan vanuit een signalerende functie thema's aankaarten die nu (nog) onderbelicht zijn binnen de opleiding en opkomen voor het belang van de student.

Studentcoach

Hogeschool Inholland streeft met het S4S Hogeschool Inholland project naar een leeromgeving waarin elke student zich thuis voelt en eigen talenten kan ontwikkelen. Dit wordt gedaan door bijeenkomsten te organiseren waarin een ouderejaars-student (hierna studentcoach genoemd) learning communities van eerstejaarsstudenten coacht. De studentcoach kan gezien worden als een grote wijze broer/zus of vriend voor studenten. De studentcoach kan fungeren als een rolmodel en raadgever voor nieuwe eerstejaarsstudenten. In gelijksoortige projecten wordt ook wel de aanduiding 'mentor' gebruikt. De nadruk bij de coach ligt op de begeleiding en de eigen verantwoordelijkheid van de student om voor een bepaalde route te kiezen. De rol van de student als coach is gekozen om gelijkwaardigheid te benadrukken en te streven naar het behalen van doelen die voor studenten zelf waardevol zijn. De kennis die de studentcoaches hebben komt deels voort uit hun eigen ervaringen als student, maar ook uit de trainingen en workshops die zij onder begeleiding van projectleiders in het S4S programma volgen. Hierdoor handelen zij niet alleen vanuit eigen ervaring, maar ook vanuit vaardigheden en kennis over o.a. groepsdynamica, storytelling, kansengelijkheid en coachingsvaardigheden. De stijl van de coach laat zich omschrijven als die van de warm demander (Bondy, et al. 2013). Dit betekent dat de eerstejaarsstudenten door de studentcoach worden benaderd vanuit onvoorwaardelijke positieve waardering. Daarnaast kennen zij hun medestudenten en hun culturen goed en volharden zij erin om studenten te (blijven) zien vanuit een hoge standaard (Bondy & Ross, 2008).

COACHINGCOMMUNITIES

Een coachingscommunity bestaat idealiter uit vijf tot zeven studenten en bestaat gedurende het hele academische jaar. Vanuit een community benadering staat respect voor diversiteit centraal. Een community geeft studenten kracht en gedeelde controle om door gezamenlijke inspanning verder te komen. Ook zorgt de coachingcommunity voor een 'safe space' waar studenten vrij kunnen spreken en handelen, collectieve kracht kunnen ervaren en strategieën voor verandering kunnen genereren (Kenney, 2001). Dit is van belang omdat uit recente situaties aan hogescholen (bijvoorbeeld bij hogescholen voor de kunsten en dansopleidingen) blijkt dat scholen helaas niet altijd vanzelfsprekend veilig zijn voor studenten. Bij S4S is er mogelijkheid om gevoelens van onveiligheid, hoe groot of klein ze ook zijn, bespreekbaar te maken, zonder dat hier een beoordeling of actie aan vastzit door docenten of andere mensen met (meer) macht dan studenten.

Safe space

LINK VAN S4S MET KANSENGELIJKHEID

Het gewenste langetermijndoel van S4S is om kansengelijkheid voor alle studenten binnen Inholland te bevorderen. Naast dat dit betekent dat elke student gelijke kansen krijgt binnen het hoger onderwijs, wordt hieronder ook verstaan dat studenten steun ervaren in de coachingcommunities, zij zich thuis voelen bij de opleiding, de diversiteit in de communities gezien wordt als kracht en dat studenten veerkrachtig zijn. Daarnaast is het van belang dat studenten succesvol zijn binnen de opleiding (Beijer & Zweegman, 2022).

Er zijn vele facetten aan het S4S project die een positief effect kunnen hebben op het verkleinen van kansenongelijkheid. De focus op het stimuleren van een gevoel van inclusie en verbondenheid heeft invloed op het ervaren van een thuisgevoel op school en studiesucces. Volgens Jong, de & Nelis (2018) is een belangrijke reden voor uitval voor jongeren met een migratie-

achtergrond dat ze zich in sociaal opzicht niet verbonden voelen met de opleiding, de docenten en medestudenten.

Uit het evaluatieonderzoek van het S4S project blijkt dat voor studenten vooral het sociale aspect van de coaching belangrijk is. Het contact met de studentcoach en medestudenten wordt dan ook als meest waardevolle onderdeel van S4S gezien (Beijer & Zweegman, 2022). Deze ondervinding staat in lijn met recent wetenschappelijk onderzoek naar peer-mentorprogramma's. Een multidimensionale aanpak, waarin praktische ondersteuning gecombineerd wordt met sociale en persoonlijke ondersteuning, kan namelijk bijdragen aan betere studieresultaten voor de deelnemende studenten (Heirdsfield, Walker & Walsh, 2005; Darlaston-Jones, Cohen, Drew, Haunold & Young, 2001).

DE STEM VAN JONGEREN EN DE LEVENSVERRHALEN-METHODIEK

Mentoring
Storytelling

Kern van de aanpak is mentoring en storytelling. Hierdoor wordt de binding met de opleiding versterkt vanuit een veilige leeromgeving of veilige ruimte. Zoals eerder beschreven zijn studenten die zich verbonden voelen bij elkaar, de opleiding en de hogeschool succesvoller tijdens hun opleiding (Kappe, 2017). Een krachtige methodiek om studenten aan de onderwijsinstelling en aan elkaar te verbinden, is het vertellen en delen van levensverhalen. *“Ieder mens heeft een sterke behoefte of drijfveer om betekenis te geven aan ervaringen. Deze betekenis wordt per definitie verwoord in een levensverhaal, waarvoor herinneringen de bouwstenen leveren”* (Bohlmeijer, 2007). De verbinding via levensverhalen speelt zich af op drie niveaus (Clark, 2010). Het eerste niveau is het horen van een verhaal. Luisteren naar een verhaal brengt je als luisteraar naar het moment van de ervaring, waardoor je een nieuw en dieper perspectief krijgt op de gedachten en gevoelens van de ander. Het tweede niveau is het vertellen van een verhaal. Als verteller heb je een actieve rol in het verhaal dit zorgt ervoor dat je betekenis kunt geven aan en leren van je ervaring. Ten

slotte leren we van verhalen door onze eigen positie in deze verhalen te begrijpen. Hoe bevinden wij ons in het verhaal van de ander en hoe past dit verhaal bij de andere verhalen die we al hebben gehoord? Door het creëren van kleine leergemeenschappen (communities), waarin studenten onder begeleiding van ouderejaarsstudenten hun ervaringen uitwisselen, advies vragen en levensverhalen delen, verbinden studenten zich met elkaar en dit heeft de potentie om hun thuisgevoel op de hogeschool en de opleiding te versterken. Deze communities bieden een veilige ruimte waarin de studenten met elkaar in gesprek kunnen gaan over thema's die belangrijk zijn in hun leven. Zo wordt de levensverhalenmethodiek als werkvorm ingezet voor binding, kansengelijkheid en studiesucces.

UITKOMSTEN VAN HET ONDERZOEK

Het evaluatieonderzoek concludeert dat S4S Hogeschool Inholland bijdraagt aan de sociale en academische integratie van studenten. Gezien deze integratie gelinkt kan worden aan minder studie-uitval en succesvoller zijn binnen de opleiding, lijkt S4S Hogeschool Inholland belangrijke stappen te zetten richting het behalen van het hoofddoel: Kansengelijkheid en studiesucces onder eerstejaarsstudenten bevorderen (Beijer & Zweegman, 2022). Een andere belangrijke ontdekking uit het onderzoek is dat het S4S project niet alleen goed bruikbaar is voor eerstegeneratie studenten, studenten met een migratieachtergrond en internationale studenten, maar voor de gehele studentenpopulatie. Hoewel deze groepen vaak extra veel baat hebben bij mentorprogramma's kunnen ook andere studenten profiteren van de positieve effecten van S4S (Ebert, Rosalina & Zweegman, 2022). Inholland biedt het Do It Yourself pakket (DIY) aan als opbrengst van het S4S project zodat alle opleidingen dit programma kunnen opstarten en aanbieden aan hun studenten. Het DIY-pakket is te vinden op de site van het lectoraat.

StudentsForStudents: het S4S project

Anderson, C., & McCune, V. (2013). *Fostering meaning: Fostering community*. Higher Education, 66(3), 283-296

Bohlmeijer, E. (2007). *1 Herinneringen, levensverhalen en gezondheid. In De betekenis van levensverhalen (pp. 29-39)*. Bohn Stafleu van Loghum, Houten.

Bondy, E., & Ross, D. D. (2008). *The teacher as warm demander*. Educational Leadership, 66(1), 54-58

Boyle, F., Kwon, J., Ross, C., & Simpson, O. (2010). *Student-student mentoring for retention and engagement in distance education*. Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning, 25(2), 115-130

Carragher, J., & McGaughey, J. (2016). *The effectiveness of peer mentoring in promoting a positive transition to higher education for first-year undergraduate students: a mixed methods systematic review protocol*. Systematic reviews, 5(1), 1-9

Clark, M. C. (2010). *Narrative learning: Its contours and its possibilities*. New directions for adult and continuing education, 126(3), 3.

Collier, P. (2017). *Why peer mentoring is an effective approach for promoting college student success*. Metropolitan Universities, 28(3), 9-19.

Colvin, J. W., & Ashman, M. (2010). *Roles, risks, and benefits of peer mentoring relationships in higher education*. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 18(2), 121-134

Darlaston-Jones, D., Cohen, L., Drew, N., Haunold, S., Pike, L., & Young, A. (2001). *Addressing attrition: Why we need a unified approach to transition issues*. In A. Hermann & M. M. Kulski (Eds.), *Expanding horizons in teaching and learning*. Proceedings of the 10th Annual Teaching Learning Forum, 7-9 February, 2001. Perth:

Dennehy, T. C., & Dasgupta, N. (2017). *Female peer mentors early in college increase women's positive academic experiences and retention in engineering*. Proceedings of the National Academy of

Sciences, 114(23), 5964-5969

Jong, M. de & H. Nelis. (2018). *Help, Onze school is gekleurd! De toekomst begint in het onderwijs*. Amsterdam: Nijgh & Van Ditmar.

Dennison, S. (2010). *Peer mentoring: Untapped potential*. Journal of Nursing Education, 49(6), 340-342.

De Ranitz, J., De Deugd, H. & Nollen, M. (2015). *Durf te leren: Instellingsplan (2016-2022)*. Hogeschool Inholland. <https://www.inholland.nl/media/13747/instellingsplan-2016-2022-durf-te-leren.pdf>

Ebert M., Rosalina, Z. & Zweegman, S. (2022). *Students4Students Hogeschool Inholland Do It Yourself packet Al het gereedschap voor het opzetten van een coaching project gericht op eerstejaarsstudenten*. Inholland: Haarlem

Furimsky, I., Arts, K., & Lampson, S. (2013). *Developing a successful peer-to-peer mentoring program*. Applied Clinical Trials, 22(12), 27.

Gilles, C., & Wilson, J. (2004). *Receiving as well as giving: Mentors' perceptions of their*

professional development in one teacher induction program. *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 12(1), 87-106.

Goodlad, S. 1998. *Mentoring and tutoring by students*, London: Kogan Page

Heirdsfield, A. M., Walker, S., & Walsh, K. (2005). *Developing peer mentoring support for TAFE students entering 1st-year university early childhood studies*. *Journal of Early Childhood Teacher*

Kappe, F.R. (2017). *Studiessucces: verbinden als stap voorwaarts*. In Holland: Haarlem

Karcher, M. (2009). *Increases in academic connectedness and self-esteem among high school students who serve as cross-age peer mentors*. *Professional School Counseling*, 12(4), 2156759X0901200403.

Kenney, M. (2001). *Mapping gay LA: The intersection of place and politics*. Temple University Press.

Meerman, M., Jong, M. de & Wolff, R. (2018). *Studiessucces en etnische diversiteit*. In: F. Glastra &

D. van Middelkoop (Eds). *Studiessucces in het hoger onderwijs*. Eburon.

Meijers, F. & Mittendorff, K. (2017) (red.). *Zelfreflectie in het hoger onderwijs*. Apeldoorn: Garant.

Raymond, J. M., & Sheppard, K. (2017). *Effects of peer mentoring on nursing students' perceived stress, sense of belonging, self-efficacy and loneliness*. *Journal of nursing Education and Practice*, 8(1), 16.

Ten Cate, O., Snell, L., Mann, K., & Vermunt, J. (2004). *Orienting teaching towards the learning process*. *Academic Medicine*, 79(3), 219-228

Tinoco-Giraldo, H., Torrecilla Sánchez, E. M., & García-Peñalvo, F. J. (2020). *E-mentoring in higher education: a structured literature review and implications for future research*. *Sustainability*, 12(11), 4344.

Verhulp, E. E., Stevens, G. W. J. M. Pels, T. V. M. Van Weert, C. M. C. , & Vollebergh, W. A. M. (2017). *Lay Beliefs About Emotional Problems and Attitudes Toward Mental Health Care Among*

Parents and Adolescents - Exploring the Impact of Immigration. *Cultural Diversity and Ethnic*

Williams, S. L., & Kim, J. (2011). *E-mentoring in online course projects: Description of an e-mentoring scheme*. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 9(2).

Yomtov, D., Plunkett, S. W., Efrat, R., & Marin, A. G. (2017). *Can peer mentors improve first-year experiences of university students?* *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(1), 25-44

INCLUSIVITY PATHWAY TRAINING (IPT)

Birol Ona & Somya Bouzaghou

"Je kunt er vanaf of er naartoe redeneren, ik kies ervoor om ernaartoe te redeneren. Als ik in een bepaalde situatie een mededeling, uitspraak of houding van iemand negatief of positief kan interpreteren probeer ik dit positief te interpreteren.

Dit betekent niet dat ik niet moet onderzoeken wat de daadwerkelijke doel of motivatie is van diegene, maar totdat ik daar uitsluitel over heb is mijn ervaring dat ik het gelukkigst word als ik ernaartoe redeneer, niet denk in onmogelijkheden maar in mogelijkheden."



"Een eerlijke wereld begint bij eerlijke kansen voor iedereen. Ik vind dat ieders kwaliteit, talent en persoonlijkheid een gelijkwaardige plek moet hebben in onze samenleving. En dat ieder de ruimte moet krijgen om in het onderwijs en de arbeidsmarkt zijn/haar eigen potentie optimaal te benutten. Het uitgangspunt moet zijn dat de authentieke verscheidenheid van eenieder als kracht wordt meegenomen. Hiervoor zet ik mij elke dag gepassioneerd voor in!"

Ruim 3 jaar geleden zijn wij, Somya en Birol, vanuit ons Lectoraat Diversiteitsvraagstukken een samenwerking aangegaan met de Haagse Hogeschool, in de persoon van Aminata Cairo en de Universiteit Leiden, in de persoon van Aya Ezawa om de Inclusivity Pathway Training (IPT) door te ontwikkelen. De IPT, het geesteskind van Aminata Cairo, is niet alleen gericht op het overbrengen van kennis omtrent diversiteit, inclusie en kansenongelijkheid, maar vooral op het realiseren van een inclusieve omgeving door praktische vaardigheden en instrumenten aan te bieden. Deelnemers worden getraind om hun vaardigheden in uiteenlopende situaties toe te passen op zowel individueel als op groepsniveau, zowel op de werkvloer als in het klaslokaal. Deze vaardigheden zijn terug te voeren op theorieën uit de antropologie, psychologie, onderwijskunde en traumatologie en kunnen toegepast worden in verschillende culturele en historische contexten. Cruciaal is dat de IPT werkt vanuit het perspectief van gemarginaliseerde groepen.

Vaardigheden

AANLEIDING

Het creëren van een inclusieve leeromgeving en het omgaan met diversiteitsvraagstukken van studenten en docenten is een uitdaging voor veel onderwijsinstellingen. De instroom op het HBO bestaat uit studenten met verschillende achtergronden: migratieachtergrond, 1e generatie student, neurodiversiteit, genderdiversiteit, fysieke diversiteit, etc. Deze diversiteit van studenten maakt het op maat maken van het onderwijs, opdat alle studenten gelijke kansen krijgen, een ingewikkelde klus. Maatschappelijke ontwikkelingen van de afgelopen jaren als BlackLivesMatter, #Metoo en de Covid-19 pandemie hebben de focus op kansengelijkheid alleen maar urgenter gemaakt. Genoemde ontwikkelingen werken ook door in de klas. Dit zorgt ervoor dat studenten en docenten (ook onderling) elkaar niet altijd even goed begrijpen of begrip voor elkaar kunnen opbrengen. Het actief faciliteren van verbinding tussen studenten onderling en tussen docent en student wordt daarom

*#Metoo
Covid-19*

een steeds belangrijkere uitdaging voor onderwijsinstellingen. Veel docenten geven aan dat ze handvatten nodig hebben om met deze handelingsverlegenheid en uitdagingen om te gaan. Zij komen met vragen als: hoe voer je het gesprek op de 'juiste manier'? Hoe verbind je jezelf met de ander? En hoe creëer je een inclusieve studieomgeving? Doorgaans vindt iedereen wel dat Nederland en de Hogeschool als mini-samenleving divers is en ook inclusief zou moeten zijn, maar hoe doe je dat? Hoe realiseer je een omgeving waarin iedereen zich welkom voelt, gezien en gekend wordt en gelijke kansen krijgt? Om een antwoord te geven op deze vragen is de IPT ontwikkeld.

DE METHODIEK OFWEL: HOE DRAAGT DE IPT BIJ AAN EEN INCLUSIEVE ONDERWIJSOMGEVING?

De IPT biedt handvatten voor het creëren van een inclusieve omgeving in het onderwijs of in organisaties vooral door middel van het delen van persoonlijke verhalen. Binnen de IPT staan de volgende thema's centraal in de trainingen:

- Veilige en dappere ruimte creëren
- Drempels verlagen
- Geëngageerd meedoen, delen en uiten
- Mechanismen van uitsluiting onderkennen
- Zelfzorg
- Luisteren
- Verbinden met elkaars verhaal
- Neutraliteit
- Vergeving
- Eren en vieren
- Ceremonie
- Transformeren

De deelnemers volgen een reeks trainingen en in elke bijeenkomst staan enkele van bovenstaande thema's centraal. Elke sessie wordt gevolgd door een reflectiesessie. De uitgebreide trainingsreeks geeft deelnemers de mogelijkheid om zich bewust

Persoonlijke verhalen

Reflectiesessie

te maken van de rol die zij spelen binnen het creëren van een inclusieve omgeving. De IPT biedt mogelijkheden om, afhankelijk van de setting en deelnemers, een training op maat te maken of een specifieke workshop aan te bieden. Als voorbeeld van de IPT-aanpak werken wij hieronder vier van de thema's, die tezamen het hart van de IPT vormen, wat nader uit.

VEILIGE EN DAPPERE RUIMTE

Een veilige en dappere ruimte betekent dat je meningen mag ventileren die afwijken van die van anderen; dit wordt juist aangemoedigd omdat het van toegevoegde waarde is voor het groepsfunctioneren en -leren. Veilig en dapper betekent niet dat het altijd 'gezellig' hoeft te zijn om het goed, leerzaam en effectief te laten zijn. Als het lukt om een veilige omgeving te creëren staat iedereen open voor de standpunten van de ander en krijgt iedereen ruimte om de eigen visie toe te lichten en is een ieder bereid de standpunten van de 'ander' te volgen en te begrijpen vanuit het perspectief van die ander.

Veilig en dapper

Een veilige omgeving leidt tot durf en dapperheid en zorgt ervoor dat personen, die doorgaans ondergesneeuwd worden door de mening van anderen, wel hun mening ventileren. Het delen van verhalen helpt hierbij; het zorgt voor herkenning en het vertrouwen dat ieder verhaal er mag zijn. Onze ervaring is dat studenten, docenten en andere professionals door het delen van verhalen zich veilig, thuis en dapper voelen en zich uitgenodigd voelen om mee te doen.

DREMPELS VERLAGEN

Het is geen geheim dat mensen in nieuwe settings de kat uit de boom kijken en muren opwerpen. Om inclusie te creëren is het belangrijk om deze barrières te slechten en elkaar een inkijk te geven in de eigen leefwereld. Maar hoe doe je dat?

Vanuit onze islamitische achtergrond zijn wij, Somya en Birol, allebei gewend om te delen. Soms eten, maar vaak ook een verhaal uit ons persoonlijk leven. Leidraad daarbij zijn de

bekende gezegden: wie geeft, ontvangt en wie goed doet, wie goed ontmoet.

In de trainingen leren we ook dat het bewust voorleggen van simpele zaken zoals kleine ergernissen of frustraties kan leiden tot herkenning van jezelf in de ander. Dit leidt er toe de ander echt te zien als een individu en te (onder) erkennen dat we toch niet zo veel van elkaar verschillen als we aanvankelijk dachten. Dit kan leiden tot verlaging van de muren, die we zo snel geneigd zijn op te werken in contact met 'de ander'.

Een ander voordeel bij het delen van ogenschijnlijk dagelijkse zaken ('dingetjes') is dat we niet in onze intellectuele en ratio-nele bubbel blijven hangen, wat we in het Westen nogal eens doen. Een belangrijke les hierbij is dat we niet alleen waarnemen, contact maken en leren met ons hoofd, maar met ons hele lichaam. Gevoel speelt daarbij een belangrijke rol. Jezelf daarvoor openstellen is een belangrijke les en het maakt de communicatie met de ander zo veel makkelijker en directer.

Binnen het onderwijs hebben we dit thema bij de kennismaking ingezet waarbij eerstejaars voor het eerst gingen samenwerken met elkaar. Zelfs in de lockdown-periode hebben dergelijke online-gesprekken tot bijzondere verbindingen geleid. Soms is het versimpelen de route om bij complexe processen diepgang te bereiken.

GEËNGAGEERD MEEDOEN, VERHALEN DELEN

Vaak wordt gezegd dat iedereen mee mag doen of zelfs mee moet doen in het groepsproces. Het is echter niet voor een ieder weggelegd om de interactie met een ander te starten. Wat hierbij erg goed werkt is het delen van verhalen, persoonlijke verhalen over wat voor een onderwerp ook. Bij het delen van verhalen is luisteren minstens zo belangrijk als het vertellen. Je hoeft daarbij ook niet altijd iets te zeggen om duidelijk te maken dat de ander er mag zijn en dat jij er voor die persoon bent. Er alleen al zijn is soms ook voldoende. Wel oppassen dat

extraverte personen meer bezig zijn met hun eigen verhaal en vergeten te luisteren naar het verhaal van de ander.

TRANSFORMEREN

Halverwege het IPT-project ontdekten we dat werken aan bewustzijn pas tot actie leidt als het geleerde 'landt' en aanzet tot verandering. Dit duiden we aan met het thema Transformeren.

Transformeren

Werken aan IPT-inclusie-thema's maakt vaak iets los bij deelnemers of in de groep. Het is zonde van de energie als dit verloren gaat door er geen actie aan te verbinden. Na een training dient er een vertaalslag gemaakt te worden naar een actiepunt: wat heb ik geleerd en wat ga ik er in de komende tijd mee doen? IPT leert ons dat het niet alleen om een individuele bewustwording gaat. Je moet de bewustwording ook gebruiken om ongewenste situaties te veranderen. Vandaar de reflectiebijeenkomsten, waarin ook aandacht wordt geschonken aan 'embodied learning'.

TOT SLOT

Als eindproduct van de IPT-trainingen is nu een trainingsmodel beschikbaar met een ondersteunende website 'Inclusivitypathwaytraining.com', zowel in het Engels als in het Nederlands.

In het kader van ons project zijn inmiddels alle trainingen afgerond. 44 deelnemers hebben de gehele en uitgebreide reeks trainingen gevolgd. Daarnaast hebben meer dan 5.500 mensen uit diverse interne en externe organisaties deelgenomen aan een IPT training. Deze sessies werden steeds op maat gemaakt en aangeboden.

De IPT is lastig uit te leggen op papier. We nodigen de geïnteresseerde lezer dan ook van harte uit om met ons in gesprek te gaan, zodat ze mee kunnen denken en helpen om een inclusieve onderwijs- en werkomgeving te creëren.

DUBBELTJES EN KWARTJES

“Van huis uit kreeg ik mee dat als je voor een dubbeltje geboren bent, je nooit een kwartje wordt. En toen ik op 4 mavo zat in Amsterdam-Noord was dat voor mij prima. Maar na de MBO en het HBO te hebben doorlopen met hoge cijfers en bijna geen herkansingen begon ik toch een ‘kwartjes’-ambitie te ontwikkelen.

Op het HBO werden er wel grapjes gemaakt over mijn Amsterdamse accent maar ik had snel vrienden gemaakt en omdat het studeren mij daar makkelijk af ging, voelde ik mij al snel op mijn plek. Op de Vrije Universiteit in Amsterdam-Zuid bleek dit een ander verhaal. Ik begreep een deel van de colleges niet omdat ik sommige woorden nog nooit gehoord had die door de hoogleraren werden gebruikt. Ik schreef de woorden die ik niet kende (zover ik dat lukte) zoveel mogelijk op en pakte thuis het woordenboek om dan pas echt te begrijpen waar het college van die dag over ging. Er waren bijna geen studenten uit Amsterdam en ik begon het ‘dubbeltjesenkwartjes’-verhaal steeds meer te begrijpen en te voelen. Uiteindelijk is het mij toch gelukt en voelde

ik mij op de dag van de buluitreiking minstens een meier (=Amsterdams voor 100 gulden.. en een gulden is.. lang geleden..)

Dit onbetaalbare gevoel wens ik ieder een toe die de ambitie heeft om zichzelf te ontwikkelen en het beste uit zichzelf te halen. Ik wens dat deze ambitie dan niet wordt gehinderd door gevoelens van niet op je plek zijn, uitsluiting en soms nog erger; discriminatie en/of racisme. Daarom voel ik mij helemaal op mijn plek bij het lectoraat en werk ik met veel passie en plezier aan het verminderen en hopelijk op termijn het wegnemen van deze barrières voor onze studenten.”

Marette Ebert



BIOGRAFIE ONDERZOEKERS LECTORAAT DIVERSITEITSVRAAGSTUKKEN



SAMIR ACHBAB (1985) (hij/hem) werkt sinds april 2022 als senior onderzoeker bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken. Hij studeerde Bestuurskunde aan de Erasmus Universiteit Rotterdam en werkte tussen 2010 en 2018 als onderzoeker, projectleider en docent bij de Hogeschool van Amsterdam. Sinds 2018 verricht hij aan de Vrije Universiteit een promotie-onderzoek dat zich richt op de narratieve analyse van de governance van het lokaal sociaal domein en de institutionele hervormingen van de verzorgingsstaat. Zijn interessegebieden liggen op het gebied van migratie, diversiteit, inclusie, organisatiecultuur, stage- en arbeidsmarktsdiscriminatie, institutioneel racisme, verzorgingsstaat, (volwassenen)educatie en sociaal beleid. Hij heeft ruime ervaring met zowel kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden.



SOMYA BOUZAGGOU MSc (1987) heeft een achtergrond in Internationale Bedrijfskunde en zet zich vanuit verschillende invalshoeken gepassioneerd in voor diversiteit en inclusie. De afgelopen jaren werkte ze o.a. mee aan onderzoek naar de kansen en belemmeringen van (onbewuste) bias op de arbeidsmarkt, in- en uitsluitingsmechanismen van microagressie en de doorontwikkeling van de Inclusivity Pathway, een inclusiviteitstraining gebaseerd op verhalen vertellen. Naast haar werkzaamheden voor het lectoraat zet Somya zich tevens als bestuurslid bij de Worldconnectors, eigenaar van Diversiteitsscan.nl en partner bij Vanderkruis Executive search in om organisaties en instellingen in Nederland in kleine stapjes diverser en inclusiever te maken.



YESIM CANDAN is bedrijfskundige (Nyenrode Business Universiteit). Al vanaf het begin van haar carrière is het thema diversiteit een speerpunt voor haar. Zo lanceerde ze de term 'bicultureel' in de Nederlandse taal als alternatief voor 'allochtoon' en zette ze de nationale wedstrijd Inspiratie voor Integratie (IVI) op. In 2010 won ze de Aletta van Nu-prijs. In 2011 schreef Yesim Nederland Word Wakker! Voor Rtlnieuws.nl schrijft ze wekelijks een column over integratie, vrouwen- en homorechten, emancipatie, politiek of voetbal. Voor FD schrijft ze essays. 69 Secrets - Turkish Delight is haar eerste roman. Ook is zij sidekick en radiohost.



MACHTELD DE JONG (1972) is sociaal wetenschapper en gepromoveerd op identiteitsvorming van hoogopgeleide Marokkaans Nederlandse jongeren (Ik ben die Marokkaan niet!). Als lector Diversiteitsvraagstukken bij Hogeschool Inholland focust ze zich op het verminderen van kansenongelijkheid. Het onderwijs beschouwt ze als aanjager in dit proces. Samen met Huub Nelis schreef ze het boek Help. Onze school is gekleurd! De toekomst van Nederland begint in het onderwijs! Op dit moment is het tegengaan van stagediscriminatie in het onderwijs een van haar belangrijkste aandachtspunten. In dit kader werkt ze nauw samen met de ministeries van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen en Sociale Zaken en Werkgelegenheid.



JULIA DELHAAS (1993) (zij/haar): werkt sinds september 2021 bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken. De minor die zij tijdens haar studie in Berlijn volgde opende haar hart en ogen voor vraagstukken rondom diversiteit en inclusie. Het vurige gevoel voor thema's die raken aan dit onderwerp heeft ze doorgezet tijdens de rest van haar studie waarbij ze verschillende onderzoeken heeft gedaan naar ongelijkheid onder o.a. werkende moeders en jongeren in Indonesië. Vanuit het geloof in de kracht van onderwijs en leren zet ze zich binnen het lectoraat in voor het creëren van een veilige, diverse en inclusieve schoolomgeving.



MARETTE EBERT (1977) (zij/haar) is vanaf september 2019 betrokken bij het lectoraat. Het project waarbij zij vooral is betrokken, is het Students-4Students (S4S) mentorproject in samenwerking met andere lectoraten. Daarnaast is Marette ook docente Cultural Awareness bij de internationale opleiding Business Innovation en zet zij zich in om het gevoel van inclusie te versterken onder internationale studenten van Inholland. Verder ligt haar focus op inclusief lesgeven en inclusief curriculum en begint zij vanaf 2023 aan een project bij de pabo's van Inholland over deze onderwerpen.



TJITSKE LOVERT (1983) (zij/haar) is sinds maart 2019 als onderzoeker betrokken bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken. Als cultureel antropoloog heeft zij zich vanaf het begin van haar werkzame leven bezighouden met vooral kwalitatief onderzoek op het gebied van diversiteit en inclusie, voornamelijk binnen het onderwijs (mbo en hbo). Daarnaast werkt ze als strategisch relatiebeheerder voor de locatie Den Haag. Daar probeert ze de vertaling te maken van onderzoek en aanbevelingen naar concrete acties en interventies op de hogeschool en met partners in de stad. Om zo te werken aan de grotere transitievraagstukken richting een inclusieve samenleving, zoals binnen de Haagse aanpak Gelijke stagekansen. Ook organiseert ze bijeenkomsten voor de interne Community of Practice Diversiteit en is ze lid van de Taskforce Diversiteit en Inclusie van Inholland.



BIROL ONA (1975) (hij/hem) werkt sinds 2002 bij Hogeschool Inholland. Als geboren Rotterdammer en zijn eigen 'niet Westerse' achtergrond denkt hij sinds zijn indiensttreding bij Inholland graag mee met collega's hoe rekening te houden met de verschillende achtergronden van studenten bij het lesgeven. Naast zijn werkzaamheden als docent Recht bij de opleiding HBO Rechten, werkt hij al bijna vijf jaar ook als docent-onderzoeker bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken, waar hij zich met name bezighoudt met de verdere ontwikkeling en aanbieden van trainingen omtrent inclusief onderwijs en omgevingen (Inclusivity Pathway Training). Daarnaast neemt hij namens Inholland Rotterdam deel aan het netwerk 010Inclusief, doet onderzoek naar stagediscriminatie en gaat zijn interesse uit naar het verschil tussen de eerste, tweede en derde generatie migranten met een niet-Westerse achtergrond.



SJAAK TOONEN (1957) zevende van de zeven in een Gooisch-Keurslager-gezin, gereformeerd opgevoed, hetero, studie Politicologie aan VU, UvA en Radboud, proefschrift over politiek leiderschap in NL ('Op zoek naar charisma') en vanaf 1990 als docent-onderzoeker werkzaam in het hoger onderwijs, tot 2018 associate-lector bij lectoraat HRM en de laatste vier jaar werkzaam bij het lectoraat Diversiteitsvraagstukken.

Informatie over de lopende en afgeronde onderzoeken van het Lectoraat Diversiteitsvraagstukken en onze publicaties zijn te vinden via:

[https://www.inholland.nl/
onderzoek/lectoraten/
diversiteitsvraagstukken](https://www.inholland.nl/onderzoek/lectoraten/diversiteitsvraagstukken)

TABEL 11: PUBLICATIES 2017-2023

LECTORAAT DIVERSITEITSVRAAGSTUKKEN

De Ranitz, J. & De Jong, M. (2017). Diversiteit als perspectief op de toekomst. In: J. de Ranitz, J. & Y. Azghari (Red.), <i>Diversiteit maakt het verschil</i> (pp. 5-23). Den Haag: Vereniging Hogescholen.	De Jong, M. (2018). <i>Verschillen verbinden. Waarom aandacht voor diversiteitsvraagstukken zo belangrijk is</i> . Lectorale rede Hogeschool Inholland. Diemen: Hogeschool Inholland.	<i>jongeren. Thuis, school, media, digitale cultuur</i> . Bussum: Coutinho.
De Jong, M., Logger, J., Peschar, O., Van Beelen-Slijper, J., Strooper, J., & Walraven, G. (2017). <i>Onderzoek beeldvorming, diversiteit en studiesucces opleidingen Business Studies en Social Work</i> . Diemen/Rotterdam: Hogeschool Inholland.	Wolff, R. & De Jong, M. (2018). Doceren voor een inclusieve klas. <i>Een literatuurstudie ter voorbereiding op docentrainingen in het hoger (beroeps)onderwijs</i> . Diemen/Rotterdam: Hogeschool Inholland/Risbo.	De Jong, Machteld en Huub Nelis (2019). <i>De school als leefwereld: diversiteit en inclusie</i> . In: <i>Leefwerelden van jongeren. Thuis, school, media, digitale cultuur</i> . Bussum: Coutinho.
De Jong, M., Walraven, G., Logger, J., Peschar, O., & Van Beelen-Slijper, J. (2017). <i>Factsheet: Beeldvorming, diversiteit en studiesucces! Hoe kunnen docenten en het werkveld studenten beter voorbereiden op hun rol als professional in de (super)diverse samenleving?</i> Hogeschool Inholland.	De Jong, M. & Hofman, M. (2018). <i>Welkom in Nederland? Brieven aan vluchtelingen van bekende en onbekende Nederlanders</i> . Amsterdam/Diemen: Hogeschool Inholland/Hogeschool van Amsterdam	Van Wijk, E., De Jong, M., & Straathof, A. (2019). <i>LVB met een migratie achtergrond in beeld? Of niet?</i> Amsterdam/Diemen: Hogeschool van Amsterdam en Hogeschool Inholland.
De Jong, M. en Huub Nelis (2018). <i>Help, onze school is gekleurd! De toekomst van Nederland begint in het onderwijs</i> . Amsterdam: Nijgh en Van Ditmar.	Meerman, M., De Jong, M., & Wolff, R. (2018). Studiesucces en etnische diversiteit. In: F. Glastra & D. van Middelkoop (Red.), <i>Studiesucces in het hoger onderwijs: van rendement naar maatschappelijke relevantie</i> , (pp. 89-139). Delft: Eburon.	Kappe, R., & De Jong, M. (2020). <i>Wees persoonlijk en betrokken: Gelijke onderwijskansen en studiesucces voor elke student</i> . In: TH&MA Hoger Onderwijs, 27(3), pp. 51-55.
	Hermes, Joke, Roel van Goor en Machteld de Jong (2019) red. <i>Leefwerelden van</i>	Albeda, Y., Groenevelt, M., Hermes, J., De Jong, M., Kaulingfreks, F., Logger, J., Onstenk, J., Schermer, F., & Walraven, G. (2020). <i>Leren omgaan met verschillen: bijdragen van het hbo aan een veerkrachtige (super) diverse samenleving</i> . Amsterdam/Diemen/Rotterdam:

Hogeschool Inholland.

Albeda, Y., Logger, J., Groenevelt, M., De Jong, M., Kaulingfreks, F., & Walraven, G. (2020). *Handreiking krachtig omgaan met diversiteit in het hoger onderwijs*. Amsterdam/Diemen/Rotterdam: Hogeschool Inholland.

Hermes, J., De Jong, M., Kaulingfreks, F., Onstenk, J., Walraven, G., Albeda, Y., Groenevelt, M., Logger, J., & Schermer, F. (2020). Factsheet: *De kracht van diversiteit benutten*. Amsterdam/Diemen/Rotterdam: Hogeschool Inholland.

Walraven, G., De Jong, M., Kaulingfreks, F., Hermes, J., Logger, J., Groenevelt, M., Schermer, F., & Albeda, Y. (2020). *Racisme en discriminatie tegengaan op het hbo*. www.socialevraagstukken.nl/racisme-en-discriminatie-tegengaan-op-het-hbo/

De Jong, M., Schram, K., & Smeets, M.E., (2020). Exposed. *De gevolgen van online slut-shaming voor jonge vrouwen met een migratieachtergrond in het hoger beroepsonderwijs*.

Diemen/Rotterdam: Hogeschool Inholland.

De Jong, M., Schram, K., & Smeets, M.E., (2020). *Nieuwe gedragsregels om ongewenste verspreiding van naaktbeelden te voorkomen*. www.socialevraagstukken.nl/nieuwe-gedragsregels-om-ongewenste-verspreiding-van-naaktbeelden-te-voorkomen/

Adrichem, L., Meijer, J., De Jong, M.A., Toonen, S., De Boer, M.R., Woelders, C.S., & Kappe, F.R. (2021). *Vier muren en een scherm. Lectoraten Studiesucces en Diversiteitsvraagstukken*. Haarlem: Hogeschool Inholland.

De Jong, M. (2021). *Verhalen van jongeren. HvA-studenten van de minor Migratievraagstukken*. Amsterdam/Diemen: Hogeschool van Amsterdam en Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/verhalen-van-jongeren/

De Jong, M. & Van Rooij, E. (2021). *Toolbox Gelijke kansen naar de toekomst*. Module 2: Voorbereiding op de

arbeidsmarkt. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/toolbox-gelijke-kansen-naar-de-toekomst

De Jong, M. & Van Rooij, E. (2021). Factsheet: *Wat werkt om de kansen op de arbeidsmarkt van jongeren met een migratieachtergrond en/of lage sociaal-economische status te verbeteren?* www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/wat-werkt-om-de-kansen-op-de-arbeidsmarkt-van-jongeren-met-een-migratieachtergrond-en-of-lage-sociaal-economische-status-te-verbeteren/

De Jong, M., Ghorashi, H., Lovert, T., Mars, K., Van Rooij, E., & Üstüner, E. (2021). *Naar een inclusieve werkomgeving. Inzichten vanuit werk- en levenservaring en paradoxen uit de praktijk*. Amsterdam/Diemen: Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/eindrapport-bias-onderzoek

De Jong, M., Ghorashi, H., Lovert, T., Mars, K., Van Rooij, E., & Üstüner, E. (2021). Factsheet: *Naar een inclusieve werkomgeving. Inzichten vanuit (levens)verhalen en paradoxen*

uit de praktijk. Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/naar-een-inclusieve-werkomgeving

De Jong, M., Ghorashi, H., Looft, T., Mars, K., Van Rooij, E., & Üstüner, E. (2021). *Naar een inclusieve arbeidsmarkt: vijf paradoxen*. Naar een inclusieve arbeidsmarkt: vijf paradoxen – Sociale Vraagstukken

De Jong, M. & Hermes, J. (2021). *Stage-discriminatie: De impact op studenten*. Den Haag: Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/stage-discriminatie-de-impact-op-studenten

De Jong, M. & Kappe, R. (2021). Diversiteit en inclusie in het hoger onderwijs. Gelijke kansen voor iedereen, wat is daarvoor nodig? In N. Bleichrodt & H. van der Flier (Red.), *Omgaan met culturele diversiteit in onderwijs, werk en selectiesituaties* (pp. 21-38). Eon Pers Amstelveen.

Glaudemans, T. & De Jong, M. (2021). *LHBTI+ studenten. Jezelf zijn binnen Inholland*. Amsterdam/Diemen: Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/

publicaties/rapport-lhbt

Jacobs, Dirk en Machteld de Jong (2021). De inclusieve uitdaging van het hoger onderwijs in België en Nederland. In: *Diversiteit in het hoger onderwijs. Van theoretisch kader naar praktijkgerichte verandering*. Brussel: ASP.

Toonen, S. & De Jong, M. (2021). *Studie en stage in het buitenland voor alle studenten*. Hogeschool Inholland. www.hbokennisbank.nl/

Broekroelofs, R., Van Slobbe, C., Verloove, J., Van den Hee, M., & Ebert, M. (2022). *#DatMeenJeNiet. Ingrijpen bij online discriminatie: lessons learned*. Movisie, kennis en aanpak van sociale vraagstukken #DatMeenJeNiet (inholland.nl)

De Jong, M. de en S. Bouzaggou, (2022). *Vocal Statements, verkenning diversiteit en inclusie: Ervaringen en belevingen van Vocal Statements docenten*. Hogeschool Inholland. Vocal Statements, verkenning Diversiteit en Inclusie (inholland.nl)

De Jong, M. (2022). *Eindconferentie 'Naar een inclusieve werkomgeving'*. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/eindconferentie-naar-een-inclusieve-werkomgeving

De Jong, M., & Delhaas, J. (2022). *De methodiek van levensverhalen*. Hogeschool Inholland: Diemen

Dibi, B., De Jong, M., Bouzaggou, S., & Van der Marel, M. (2022). *Vocal statements: Vijf jaar pionieren met muziek in het vmbo*. Utrecht: Vocal Statements

Ebert, M., Rosalina, Z., & Zweegman, S. (2022). *Students4Students Hogeschool Inholland Do It Yourself packet. Al het gereedschap voor het opzetten van een coaching project gericht op eerstejaarsstudenten*. Hogeschool Inholland. Students4Students Hogeschool Inholland Do It Yourself packet

Looft, T., Ramdihal, D., De Haas, A., Van der Plas, E., Korf, A., Van Dijk, M., Berg, J., Westerman, T., Van der Linden, M., & Draper, C. (2022). *Gelijke stagekansen:*

een visueel handboek. *Nieuwe experimenten rondom de Haagse aanpak stagediscriminatie*. Haagse aanpak gelijke stagekansen. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/gelijke-stagekansen-een-visueel-handboek

Bouziane, M., Candan, Y., Delhaas, J., Demirturkoglu, G., Toonen, S., & De Jong, M., (2023). *Studentonderzoek Diversiteit en Inclusie*. Amsterdam/Diemen: Hogeschool van Amsterdam en Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/studentonderzoek-diversiteit-en-inclusie

Slootman, M., Unal, R., Melikian, T., De Jong, M., Lovert, T., Veraa, F., & Tupan-Wenno, M. (2023). *Identiteitsnetwerken als veilige ruimte én als springplank*. Diemen: Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/identiteitsnetwerken-als-veilige-ruimte-en-als-springplank

Slootman, M., Unal, R., Melikian, T., De Jong, M., Lovert, T., Veraa,

F., & Tupan-Wenno, M. (2023). *Reflectietool voor identiteitsnetwerken: informatie en reflectievragen voor identiteitsnetwerken en verenigingen*. Diemen: Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/het-belang-van-identiteitsnetwerken-infographic

Slootman, M., Unal, R., Melikian, T., De Jong, M., Lovert, T., Veraa, F., & Tupan-Wenno, M. (2023). *Factsheet identiteitsnetwerken: hun waarde voor jongeren met een migratieachtergrond in Amsterdam*. Diemen: Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/factsheet-voor-identiteitsnetwerken

Slootman, M., Unal, R., Melikian, T., De Jong, M., Lovert, T., Veraa, F., & Tupan-Wenno, M. (2023). *Infographic: de rol van identiteitsnetwerken*. Diemen: Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/het-belang-van-identiteitsnetwerken-infographic

Lovert, T., De Haas, A., Vliege, K., Korf, A., Van

Dijk, M., Berg, J., Kramer, P., De Jong, F., Bezuijen, J., Kauw, P., & Van Stapele, N. (2023). *Gelijke stagekansen: een visueel handboek. Nieuwe experimenten rondom de Haagse aanpak Gelijke stagekansen, Fase 2 (2022) - Pilots en community-bijeenkomsten*. Haagse aanpak gelijke stagekansen. www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/gelijke-stagekansen-een-visueel-handboek-2023

MEDIA:

ScienceGuide (2018, 21 november). *Werkdruk en diversiteit in het hoger onderwijs gaan niet goed samen*. www.scienceguide.nl/2018/11/werkdruk-en-diversiteit-in-het-hoger-onderwijs-gaan-niet-goed-samen/

Parool (2018, 3-4 maart). *Varken verstoort in de tuin en andere missers*. Interview Machteld de Jong en Huub Nelis naar aanleiding van het boek *Help. Onze school is gekleurd!*

Trouw (2019). *Ga in gesprek*.

Dat lijkt simpel, maar is het niet. Interview Machteld de Jong naar aanleiding van lectorale rede.

Van de Meent, Y. (2020). Hoger onderwijs wacht snoeihard debat over racisme. In: Onderwijsblad. 22(9), pp. 56-60.

ScienceGuide (2020, 4 november). *"Als je echt in gesprek gaat, ga je mensen raken"* www.scienceguide.nl/2020/11/als-je-echt-in-gesprek-gaat-ga-je-mensen-raken/

ScienceGuide (2020, 2 juli). *"Bij inclusie hoort veiligheid. Je hoeft niet altijd alles te zeggen"*. www.scienceguide.nl/2020/07/bij-inclusie-hoort-veiligheid-je-hoeft-niet-altijd-alles-te-zeggen/

Meischke, J. (2021, 21 mei). *Na zestig sollicitatiebrieven nóg geen stageplek. 'Het is lastiger binnenkomen, zeker als je afwijkt van de norm'.* Trouw. <https://www.trouw.nl/economie/na-zestig-sollicitatiebrieven-nog-geen-stageplek-het-is-lastiger-binnenkomen-zeker-als-je-afwijkt-van-de-norm~b370bf7c/>

NPO Funx (2021, 11 maart). *Geen stage door discriminatie: "Ik mocht geen hoofddoek dragen."* www.funx.nl/news/besef/2b542a9c-957e-42ff-823c-286e11a38cac/geen-stage-door-discriminatie-ik-mocht-geen-hoofddoek-dragen

RTL Nieuws (2021, 27 maart). *Online haat en racisme: 'Het glijdt niet zomaar van je af'.* www.rtlnieuws.nl/nieuws/artikel/5221975/online-racisme-ervaringen

RTL Nieuws (2021, 19 mei). *Stage-discriminatie: telkens afgewezen worden zonder duidelijke reden.* www.rtlnieuws.nl/economie/life/artikel/5231937/stage-discriminatie-telkens-afgewezen-worden-zonder-duidelijke-reden

ScienceGuide (2021, 15 maart). *Haal studenten voor de zomer weer naar school.* www.scienceguide.nl/2021/03/haal-studenten-voor-de-zomer-weer-naar-school/

ScienceGuide (2021, 4 juni). *Stagediscriminatie in hbo duwt student buiten de maatschappij.* www.

scienceguide.nl/2021/06/stagediscriminatie-in-hbo-duwt-student-buiten-de-maatschappij/

Steenhuis, P. (2021, 11 augustus). *De moeder van Senay Cemek wilde dat zij aan een bureau zou zitten, niet dat ze het zou schoonmaken.* Trouw. www.trouw.nl/religie-filosofie/de-moeder-van-senay-cemek-wilde-dat-zij-aan-een-bureau-zou-zitten-niet-dat-ze-het-zou-schoonmaken~b0b1b86d/

WOMEN Inc. (2021, 20 december). *Institutionele bias.* www.inclusiefwerkgeverschap.nl/2021/12/20/institutionele-bias/

Intermediair (2022, z.d.). *Stagediscriminatie moeilijk te bewijzen, maar gevolgen zijn groot.* Stagediscriminatie moeilijk te bewijzen, maar gevolgen zijn groot (inholland.nl)

Hogeschool Inholland (2021, 26 mei). *Liever Fleur dan Fatima [Documentaire].* YouTube. www.youtube.com/watch?v=FoOLCUWPvdg&t=424s

De Jong, M. (2022). *Via Muziekonderwijs inclusie realiseren*. Podcast Vocal Statements.
www.vocalstatements.nl

De Jong, M., (2022). *Onderzoekers over de toekomst*. Podcast 6: Machteld de Jong. In gesprek over het creëren van een inclusieve werkomgeving. Hogeschool Inholland. www.inholland.nl/onderzoek/onderzoekers-over-de-toekomst/podcast-6-met-machteld-de-jong/

De Jong, M. (2022). Interview voor een documentaire over stagediscriminatie voor gemeente Amsterdam. Via www.gemeenteamsterdam.nl

De Jong, M. (2022). Interview met AT5 over stagediscriminatie.

De Jong, M. (2023). *Podcast Ons onderwijs*. Via www.hva.nl

OVERZICHT PROJECTEN LECTORAAT DIVERSITEITSVRAAGSTUKKEN 2017 - 2023

- De Kracht van Diversiteit, 2017 – 2019
- Levensverhalenbundel (jaarlijkse uitgave i.s.m. minor Migratievraagstukken HvA), 2017 - heden
- Gelijke kansen op stage en werk, 2018 – 2019
- Landelijk Netwerk Diversiteit en Inclusie in het hbo, 2018 - heden
- Schoolkeuzemotieven, 2018 – 2019
- LVB met migratieachtergrond in beeld? Of niet?, 2018 – 2019
- Exposen Exposed!, 2018 – 2020
- Toolkit Inclusive Education, 2018 – 2023
- Naar een inclusieve werkomgeving! Met (levens) verhalen bias doorbreken, 2019 – 2021
- Students4Students, 2019 – 2021
- #datmeenjeniet, 2019 – 2022
- Leergang Inclusiviteit gemeente Amsterdam, 2020 – 2021
- Vier muren en een scherm: studeren in coronatijd, 2020 – 2021
- Behoeftteonderzoek LHBTI+-studenten, 2020 – 2021
- Stagediscriminatie? Hoeft niet!, 2020 – 2021
- Toolbox Gelijke kansen naar de toekomst, 2020 – 2021
- My day, My way, 2021 – 2023
- Vocal Statements: via muziek je stem laten horen, 2021 – 2023
- Inclusivity Pathway Training, 2021 – 2023
- Identiteitsnetwerken, 2021 – 2023
- Studentonderzoek Diversiteit en Inclusie, 2021 – 2023

- Aanpak Stagediscriminatie voor mbo-instellingen, 2023-heden
- Community of Practice Diversiteit, 2017 – heden
- Taskforce Diversiteit en Inclusie, 2022 – heden
- Onzichtbare generatie, 2020 – heden
- Gelijke stagekansen in Den Haag, 2021 – heden
- Stagediscriminatie verminderen door verhalen te delen, 2022 – heden
- Mentoring, 2022 – heden
- Preserve, 2022 – heden
- Inclusieve opleidingen Expertgroep Toegankelijkheid Hoger Onderwijs (ETHO), 2023 – heden
- Samenwerking lectoraat en Inholland Pabo's voor de Nieuwe Leraren Academie, 2023 – heden
- Sociale Veiligheid, 2023 – heden
- Verhalen delen van studenten en onderwijsprofessionals binnen Inholland (interviewreeks), 2023 - heden
- Student als Partners, 2023 – heden
- Jongeren en de relatie tussen hun financiële situatie en studieprestaties, 2023 – heden
- Vocal Statements, via muziekonderwijs inclusie realiseren in het vmbo, 2023 – heden

Alle projecten zijn terug te vinden via: www.inholland.nl/onderzoek/lectoraten/diversiteitsvraagstukken

Het lectoraat Diversiteitsvraagstukken van Hogeschool Inholland bestaat 5 jaar. In die periode is er ontzettend veel gebeurd en hebben we als team een bijdrage mogen leveren aan betekenisvolle onderzoeken die een bijdrage leveren aan het vergroten van de kansengelijkheid in de samenleving. Met daarbij het onderwijs als verbindende schakel tussen jongeren, het werkveld en de samenleving en het inzetten van (levens)verhalen om ervaringen en belevingen naar voren te brengen.

Deze bundel bevat bijdragen met theoretische reflecties, met inzichten uit de onderzoeksprojecten en praktische voorbeelden om toe te passen in de dagelijkse onderwijspraktijk. De bundel is interessant voor professionals binnen en buiten het onderwijs, studenten, maar ook het werkveld waarvoor in het hoger onderwijs wordt opgeleid. En het is interessant voor iedereen die zich in wil zetten voor een samenleving waarin verschillen worden benut als kracht.

Lectoraat Diversiteitsvraagstukken
Hogeschool Inholland