



Meetladder Diversiteit Onderwijs

**Gevoeligheid voor diversiteit
in de opleiding van professionals**

Trees Pels
Pauline Naber
Peter Peeters
Hester Radstake

Meetladder Diversiteit Onderwijs

*Gevoeligheid voor diversiteit in de
opleiding van professionals*

Trees Pels
Pauline Naber
Peter Peeters
Hester Radstake

Januari 2012

Inhoud

Inleiding	4
Opleiden met gevoel voor diversiteit	7
Meetladder Diversiteit Onderwijs	9
Onderscheiden categorieën	10
1 Curriculum	12
1.1 Onderwijsdoelen, toetsing en leerlijnen	12
1.2 Inhoud	12
1.3 Onderwijsmaterialen	14
1.4 Didactiek: klimaat, werkvormen en leeractiviteiten	14
1.5 Didactiek: onderlinge interactie en samenstelling van groepen	16
1.6 Didactiek: stage- en begeleidingspraktijk	16
2 Pedagogische voorwaarden	17
3 Algemene voorwaarden	18
3.1 Visie op diversiteit in het onderwijs	18
3.2 Docentcompetenties en verwerving ervan	18
3.3 Management en organisatie	19
Geraadpleegde literatuur	21

Inleiding

Er bestaan veel preventieve voorzieningen voor hulp bij de opvoeding van kinderen. Deze reguliere preventieve voorzieningen sluiten in bereik, kwaliteit en effectiviteit van hun aanbod vaak nog onvoldoende aan bij de vragen die verschillende groepen ouders en kinderen hebben bij hun opvoeding en ontwikkeling (bijvoorbeeld Pels, Distelbrink & Postma, 2009; Van den Broek, Kleijnen & Keuzenkamp, 2010). De Kenniswerkplaats Tienplus - een samenwerkingsverband tussen onderzoek, praktijk en beleid in Amsterdam - werkt aan een beter bereik van migrantenouders en aan verbetering van de aansluiting van de opvoedondersteuning op hun behoeften en vragen.¹ Een van de deelprojecten van de Kenniswerkplaats, Diversiteit In Vakmanschap, richt zich op verankering van de kennis en ervaring in opleidingen van toekomstige jeugdzorgwerkers en pedagogisch adviseurs van Hogeschool Inholland, Hogeschool van Amsterdam en de Vrije Universiteit.

De noodzaak tot het herontwerpen van opleidingen voor functies in jeugdvoorzieningen is urgent. Zowel landelijk onderzoek als inventarisatie in Amsterdam laat zien dat veel migrantenouders een grote behoefte hebben aan steun en advies, maar dat ze vaak een grote afstand tot het aanbod ervaren (Distelbrink et al., 2009; Naber, Bijvoets & Van Heerebeek, 2009; Pels, 2010). Ouders en hun kinderen voelen zich niet altijd herkend en gesteund in de vragen en problemen die zich in de alledaagse opvoeding en ontwikkeling kunnen voordoen, terwijl professionals op zoek zijn naar effectieve werkwijzen om ouders en jeugd in hun opvoedingscontext te benaderen en begeleiden.

Deze meetladder formuleert een aantal belangrijke vragen die van belang zijn in het onderwijsveld. Wat moeten studenten leren om als professionals om te kunnen gaan met een diverse cliëntenpopulatie, te werken in divers samengestelde teams en hoe moet dat leerproces eruit zien? Welke eisen stelt professionele ondersteuning en begeleiding van gezinnen in een grootstedelijke, multi-etnische context aan de inrichting van het curriculum van pedagogische en sociaal-agogische opleidingen, aan

1 De Kenniswerkplaats Tienplus is voortgekomen uit het ZonMw-programma Diversiteit in het Jeugdbeleid dat in 2008 is opgezet om de ontwikkelingskansen van migrantenjeugd te stimuleren en ouders te ondersteunen bij de opvoeding.

didactische en communicatieve vaardigheden van docenten en aan de aansluiting van de opleiding op het werkveld?

Enerzijds wijst het werkveld op de noodzaak om de inhoud van opleidingen te herzien. Anderzijds noodzaakt de toenemende diversiteit onder studenten er toe dat docenten ‘diversiteitcompetenties’ ontwikkelen: kennis, didactische vaardigheden, stijlen van communicatie, begeleiding en begeleiding die van belang zijn in de multi-etnische context.

De centrale vraag van het project Diversiteit In Vakmanschap is:

Welke aanpassingen zijn nodig in het curriculum van opleidingen van toekomstige opvoedadviseurs en gezinsbegeleiders, om in een multi-etnische, grootstedelijke context adequate preventieve ondersteuning te kunnen bieden aan migrantenouders en hun kinderen?

Om de vraag naar aanpassingen in het curriculum te kunnen beantwoorden, moeten we criteria formuleren op grond waarvan het onderwijs kan worden onderzocht op diversiteitsgevoeligheid. Zo’n verkenning kan vervolgens de basis bieden om een plan van aanpak voor aanpassing te maken. Deze *Meetladder Diversiteit Onderwijs* doet verslag van de resultaten van een literatuurstudie over diversiteitsgevoeligheid in het onderwijs. Daarnaast biedt de meetladder aandachtspunten om uw onderwijs te onderzoeken en verbeteren op diversiteitsgevoeligheid.²

2 Zie Pels, Distelbrink & Tan (2009) voor een vergelijkbare onderneming gericht op het screenen van interventies op diversiteitsgevoeligheid.

Opleiden, na- en bijscholen in preventieve jeugdsector

Recent onderzoek van het Nederlands Jeugdinstituut in opdracht van ZonMw naar het aanbod, de aard en de kwaliteit van initiële, na- en bijscholing in de preventieve en ontwikkelingsgerichte jeugdzorg, laat zien dat de aandacht voor diversiteitcompetenties beperkt is (Berger, Ince & Stevens, 2010a; Berger, Ince & Stevens, 2010b; Van de Haterd, Poll & Felten, 2010). De rapportage over de initiële scholing laat zien dat de aandacht voor diversiteitcompetenties op ongeveer de helft van de benaderde instellingen aanwezig is, maar enorm varieert (Berger et al., 2010a). Het kan gaan om een divers docententeam, een specifieke week over diversiteit of integrale opdrachten over diversiteit. De meeste opleidingen integreren diversiteit in vakken, maar hoe dat gebeurt is onduidelijk. Aandacht voor de verwerving van diversiteitcompetenties vindt weinig gestructureerd plaats, krijgt veelal vorm via facultatieve modules en heeft geen formele rol in het curriculum, waarbij formele leerdoelen ontbreken. Er is geen sprake van een beleidsmatige inbedding, de expertise berust bij enkele docenten. Het accent ligt vooral op kennisoverdracht, veel minder op de ontwikkeling van attitudes en vaardigheden. Wat vooral duidelijk wordt, is dat er weinig draagvlak is op managementniveau en er geen sprake is van visie en beleid inzake diversiteit in onderwijs.

De rapportage over de na- en bijscholingen laat zien dat er veel aanbod beschikbaar is - veelal van kleine trainingsbureaus - maar dat deze doorgaans van korte duur zijn. Een kwaliteitskader, systematische onderbouwing en externe evaluatie ontbreken nogal eens (Berger et al., 2010b). Slechts enkele scholingen zijn geaccrediteerd.

Met deze inventarisaties is een eerste beeld verkregen van visie en beleid, vorm en inhoud van diversiteit in het curriculum van relevante opleidingen. Het beeld is weliswaar incompleet, maar laat duidelijk zien dat praktijken van diversiteits sensitief onderwijs in Nederland nog in de kinderschoenen staan. Belemmeringen liggen vooral in onbekendheid met de materie, niet weten hoe het aan te pakken, gebrek aan mogelijkheden en draagvlak.

Bron: Naber & Bijvoets, 2011.

Opleiden met gevoel voor diversiteit

‘Diversiteits sensitief’ vakmanschap van professionals is een cruciale voorwaarde om de dienstverlening te verbeteren aan een populatie van diverse afkomst. Professionals moeten sensitief zijn voor de realiteit van ouders en kinderen: het gaat hierbij bijvoorbeeld om hun begrip voor en kennis van hun leefomstandigheden, mogelijkheden, denkbeelden en sociale context. Het aansluiten bij hun eigen leefwereld houdt de noodzaak in tot brede kennis, maar ook tot differentiatie en maatwerk. In de multi-etnische context ontstaan immers nieuwe mengpatronen van oude en nieuwe praktijken, bijvoorbeeld rondom opvoeden en opgroeien, die binnen groepen en zelfs binnen gezinnen sterk uiteen kunnen lopen. Hierbij kunnen we ‘diversiteit’ in principe breed opvatten. Naast etnisch-culturele factoren spelen bijvoorbeeld ook generatie, gender, sociaal milieu, religie en verhouding tot de maatschappij mee. Op cruciale kruispunten van deze dimensies kunnen verschillende en soms conflicterende groepsidentiteiten elkaar tegenkomen bij de vorming van het individu (kruispuntdenken). Afhankelijk van de situatie kan daarbij het ene of andere aspect van de identiteit meer op de voorgrond treden (Mackenzie & Stoljar, 2000; Wekker & Lutz, 2001). Tegen de achtergrond van deze uitgangspunten geven wij de voorkeur aan de term ‘diversiteits sensitief’ (in plaats van het meer gebruikte, maar statische begrip ‘intercultureel’) vakmanschap.

Om diversiteitsgevoelig met ouders en hun kinderen te kunnen werken, dient de toeleidende opleiding in curriculum, leeromgeving en toetsing meer toegesneden te zijn op de praktijk van ondersteuning van gezinnen en jeugdigen in een multi-etnische context. Inventarisaties van scholing in de jeugdsector (zie kader, p.6) laten zien dat diversiteit daarin nog geen structurele plaats heeft. Het onderwijsveld onderkent de noodzaak, maar visie, goede voorbeelden, aansturing en kwaliteitskader ontbreken.

Diversiteitsgevoeligheid moet tot uitdrukking komen in de opzet van curricula, en in de keuze van de daarbinnen gehanteerde pedagogisch-didactische methoden en onderwijsmaterialen. Daarnaast is diversiteitsgevoeligheid van groot belang in de bejegening van studenten in de opleiding, die een groot scala aan sociale en culturele achtergronden met zich meebrengen. Een eerste stap om hierin verbetering te brengen, is een analyse van het huidige curriculum, met betrokkenheid van zowel de

beroepspraktijk als van studenten, docenten, management en curriculum-ontwikkelaars van hogescholen en universiteiten.

Deze Meetladder Diversiteit Onderwijs biedt aandachtspunten voor het onderzoeken, analyseren en verbeteren van onderwijs aan toekomstige professionals op diversiteitsgevoeligheid. In het maatschappelijke en wetenschappelijke debat wordt op uiteenlopende gronden gewezen op de noodzaak tot aandacht voor diversiteit in het hoger onderwijs. Vaak komt diversiteitbeleid in het onderwijs echter neer op het 'wegwerken' van achterstanden, of het bevorderen van de integratie en participatie van allochtone leerlingen (Leeman, Lutz & Wardekker, 1996; Leeman & Wardekker, 2004; Ten Dam, 2002). Een recent voorbeeld is het G4/G5-beleid, dat gericht is op de preventie van studie-uitval en het verhogen van studierendement bij studenten in hbo en wo (Inspectie van het Onderwijs, 2009). Veel minder aandacht is er voor diversiteit in de inhoud van het curriculum, voor de wijze waarop opleidingen aankomende professionals toerusten om in een multi-etnische cliëntenpopulatie en collega-kring adequaat en effectief te kunnen functioneren.

De optimale toerusting van toekomstige professionals op het werken in de multi-etnische context staat in ons project Diversiteit In Vakmanschap als doel voorop. Nationaal en internationaal onderzoek van de afgelopen tien jaar wijst uit dat het onderwijs studenten doelgericht moet voorbereiden op participatie in de multi-etnische samenleving en beroepsmatig functioneren op een cultureel diverse arbeidsmarkt (Banks et al., 2001; 2005; Morey, 2000; Kortram, 2008; Ten Dam, 2002). Het onderwijs heeft een cruciale rol, in het bijzonder het hoger onderwijs. De inhoud van het onderwijs - het curriculum - dat overwegend gebaseerd is op in de westerse samenleving dominante normen en waarden, percepties en opvattingen over ontwikkeling en opvoeding, omgang en communicatie, normaal en afwijkend gedrag, is toe aan een herontwerp. Hiervoor is niet alleen vakkennis over culturele diversiteit nodig, maar is het ook van belang om het bewustzijn van diversiteit bij studenten te stimuleren en hen te leren daarover te communiceren. En dit vraagt weer om docenten die zo'n leerproces op gang kunnen brengen en begeleiden, op basis van een hiertoe geschikt curriculum met gepaste materialen en methoden, in een leeromgeving die open staat voor diversiteit.

Meetladder Diversiteit Onderwijs

De meetladder omvat een lijst met algemene uitgangspunten voor diversiteitsgevoelig opleiden en een bondige omschrijving daarvan. De focus ligt op de initiële hbo- en universitaire bacheloropleiding, die studenten vormt tot professionals in de preventieve sector van zorg en welzijn of tot onderzoekers in dit veld. Deze lijst is gebaseerd op (inter)nationale literatuur over diversiteit in het onderwijs, meer in het bijzonder over screening van het onderwijs op diversiteitsgevoeligheid, en op periodieke bespreking ervan in bijeenkomsten van onderwijskundigen, onderzoekers en docenten van het project Diversiteit In Vakmanschap. Het doel van dit project is het screenen van pedagogische opleidingen en vakken op diversiteitsgevoeligheid, het ontwerpen van een plan van aanpak voor aanpassing en het starten met de uitvoering daarvan in de onderwijspraktijk (zie literatuurstudie en projectplan, Naber & Bijvoets, 2011).

De meetladder omvat een breed scala aan aandachtspunten die zowel het curriculum betreffen, als pedagogische, professionele en organisatorische voorwaarden. In de toepassing van de meetladder is het niet de bedoeling dat alle mogelijke aandachtspunten in alle opleidingen of vakken tegelijk worden geadresseerd. Dat is onnodig en bovendien onhaalbaar. De meetladder is in de eerste plaats bedoeld als inspiratiebron, als middel voor opleidingen om zelfonderzoek te doen en op grond daarvan tot vernieuwing te komen. Daarbij is de beroepspraktijk geen statisch gegeven; deze blijft in ontwikkeling en daarom moeten ook de opleidingen steeds in beweging blijven. De meetladder is dan ook uitdrukkelijk als groeidocument te zien; ervaringen in het werken ermee in de onderwijspraktijk zullen tot verbetering en aanscherping leiden (Burggraaf, 1998).

Een succesvolle verankering van diversiteitsgevoelig opleiden is afhankelijk van zeer veel actoren en factoren. Het gebruik van de meetladder is een stap op weg naar een opleiding waarbij de diversiteit goed verankerd is. In de huidige vorm kan de meetladder dienen als instrument voor een eerste verkenning van opleidingen op diversiteitsgevoeligheid. Met enige aanpassing is deze ook bruikbaar voor opleidingen in verwante sectoren, zoals psychologie, maatschappelijk werk of tweedelijns jeugdzorg. Een volgende stap kan de uitwerking van een selectie van aandachtspunten zijn tot operationaliseerbare criteria. Daarbij is het ook van belang dat vorde-

ringen op specifieke onderdelen SMART³ geformuleerd en gemeten kunnen worden. Daarvoor is echter meer investering en doelgericht opdoen van ervaring nodig (feedbackloop van ontwikkelen, testen, evalueren, zie ook Pels, Distelbrink & Tan, 2009).

De uitdaging van de meetladder ligt verder niet alleen in de (zelf) analyse, maar uiteraard ook in het daadwerkelijk zetten van de benodigde vervolgstappen. Denk hierbij aan het opstellen van stappenplannen voor aanpassing, het organiseren van draagvlak bij het management van de opleidingen en het docentencorps binnen de opleidingen en aan de feitelijke uitvoering van veranderingen.

Onderscheiden categorieën

De meetladder geeft op drie onderdelen aanwijzingen om de diversiteitsgevoeligheid van de opleiding te beoordelen. Het eerste onderdeel is het curriculum, waaronder de leerdoelen en hun toetsing, de gehanteerde materialen, de werkvormen en didactiek vallen. Ten tweede bevat de meetladder aanwijzingen op het gebied van de pedagogische voorwaarden. Tot slot komen ook cruciale algemene voorwaarden aan bod, zoals de professionaliteit van docenten en de organisatorische context.

Van belang is de waarneming, die wij bij diverse auteurs van nationale en internationale publicaties tegenkomen, dat het vooral algemene voorwaarden en eisen zijn die borg staan voor de kwaliteit van een opleiding. Deze zijn bijvoorbeeld vastgelegd in de beroepscompetenties voor opleidingen in het Sociaal Agogische Domein in het hbo, die leidend zijn voor de inrichting van het curriculum. Zulke competenties zijn voor leerkrachten in het primair en voortgezet onderwijs zelfs wettelijk vastgelegd, met bijhorende bekwaamheidseisen en gedragsindicatoren. Onderzoek laat zien dat leerkrachten die over deze competenties beschikken, ook voldoen aan de belangrijkste voorwaarden voor lesgeven in de multi-etnische context (Den Brok, Van Eerde & Hajer, 2010; Vollaard & Olie, 2010; Wubbels et al., 2006).

Oftewel: goede docenten zijn ook goed in het lesgeven in de multi-etnische context. Wel doet de multi-etnische onderwijscontext (en wij kunnen daaraan toevoegen: de multi-etnische beroepspraktijk) volgens

3 SMART staat voor: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden.

deze onderzoekers een extra beroep op de professionaliteit van docenten, vanwege de hogere mate van complexiteit.

In het volgende geven wij invulling aan de onderscheiden hoofd- en subcategorieën, eveneens gezien vanuit de beroepspraktijk van de preventieve jeugdzorg en opvoedondersteuning (Naber & Bijvoets, 2011; Pels, Distelbrink & Tan, 2009).

1 *Curriculum*

1.1 *Onderwijsdoelen, toetsing en leerlijnen*

Welke doelen streeft de opleiding na op het gebied van diversiteit, ofwel op de voorbereiding op de diverse beroepspraktijk? Wordt er toegezien op realisering ervan? Om studenten tot diversiteitsgevoelige professionals te vormen, is een consistente aanpak nodig. Zowel in de vakken en diverse lessen, als vakoverstijgend door de verschillende jaren van de opleiding heen. Er moet jaar op jaar aandacht aan worden besteed (naar Hooghoff & Bron, 2010). Het onderwijs laat een doorlopende leerlijn zien in onderwijs-onderdelen die de sensitiviteit voor diversiteit vergroten.

In de eindtermen van de opleiding is diversiteitsgevoelig vakmanschap opgenomen (in te bereiken niveau van kennis en inzicht, toepassing ervan, oordeelsvorming en communicatie) (Dublin descriptoren, eindtermen voor hbo en universiteit in Europa, zie NVAO, 2003).

De eindtermen zijn geoperationaliseerd in de leerdoelen van de onderwijs-onderdelen, die samen resulteren in het bereiken van de eindtermen.

In de onderwijs-onderdelen worden deze leerdoelen getoetst. De onderwerpen en wijze van toetsing sluiten aan op de te bereiken doelen. In de toetsing maakt de persoonlijke en professionele ontwikkeling van diversiteitcompetenties deel uit van de beoordelingsstructuur (door portfolio, EVC's (eerder verworven competenties), kennistoetsen en proeven van professionele bekwaamheid).

Diversiteit komt aan bod in verschillende vakken en opeenvolgende jaren. Daarnaast kunnen zowel ervaringen in de klas of groep, in de school als gemeenschap en in vormen van buitenschools leren een belangrijke rol spelen. Er is sprake van een herkenbare leerlijn die in verschillende onderwijs-onderdelen onderlinge samenhang op het thema diversiteit laten zien.

1.2 *Inhoud*

Wat leren de studenten? De doelen en eindtermen dienen expliciet opgenomen te zijn in de beschrijving van (onderdelen in) het curriculum. In de literatuur over competentieontwikkeling, ook in relatie tot diversiteit, worden doorgaans als belangrijkste elementen onderscheiden: kennis, vaar-

digheden en houdingen (Bekker & Frederiks, 2005; Knipscheer & Kleber, 2004). In navolging van Ten Dam et al. (2010) is daarnaast ‘(zelf)reflectie’ een cruciale aanvulling in het licht van het maatwerk en de voortgaande innovatie waartoe de diversiteit uitnodigt en waarmee de toekomstige professional in aanraking komt (Pels, Distelbrink & Postma, 2009).

Kennis aanreiken over de theorie, empirie en praktijk van diversiteit in de thema's die in de betreffende onderwijsonderdelen aan de orde komen.

Bijvoorbeeld over:

- Kruispuntdenken.
- Meervoudige identiteit en meertaligheid.
- Diversiteit in opvoeding, opvoedingsondersteuning en gezinscoaching.
- Effectiviteit en diversiteitsgevoeligheid van interventies en methodieken.
- Context en organisatie van het werkveld.
- Relevante demografische gegevens en ontwikkelingen.

Bewustwording stimuleren van diversiteit, bijvoorbeeld in visies op en praktijken van opvoeding. Ook de visie op de eigen sociaal-culturele achtergrond en identiteit en de impact daarvan op percepties en ervaringen in het veld krijgen aandacht.

Stimulering van attitudevorming over diversiteit :

- Ontwikkeling van een open en respectvolle professionele houding en van actieve tolerantie (de wil om verschillen te verdragen en bevragen, zie Tonkens, 2010).
- Bereidheid om enige onzekerheid, ongemak en onbeholpenheid te accepteren in sociale interacties en in de beroepsuitoefening (Zembylas, 2010; Tonkens, 2010).

Oordeelsvorming bevorderen in de betekenis van: vaardigheden om te reflecteren op het effect van het eigen gedrag op anderen (Lichterman, 2005) en op ervaringen in het beroepenveld, om te leren van elkaars goede praktijken en om handelwijzen hierop aan te passen.

Vaardigheden leren ontwikkelen en toepassen in:

- Verbale en non-verbale (interculturele) communicatie.
- Vraagarticulatie en formuleren van oplossingsrichtingen in aansluiting op de percepties, ervaringen, mogelijkheden van ouders en kinderen (Linders, 2010).
- Ondersteunen van empowerment en eigen kracht van ouders, jeugd en hun persoonlijke netwerken.
- Betrekken en versterken van familiesystemen en informele netwerken bij de ondersteuning van ouders en jeugd.
- Verbinden van informele initiatieven en activiteiten en formele voorzieningen (Ponzoni, te verschijnen).

1.3 *Onderwijsmaterialen*

De aangeboden schriftelijke en audiovisuele lesmaterialen kunnen meer of minder diversiteitsgevoelig zijn. Een cursus of project zal niet alle aspecten van diversiteit in opvoeding(sondersteuning) kunnen dekken. Het kan nodig en wenselijk zijn om aanvullende materialen en bronnen, bijvoorbeeld uit de leefomgeving van ouders en kinderen, te gebruiken. Deze materialen en werkvormen staan niet los van de leeractiviteiten waarbinnen zij gebruikt worden (zie verder punt 4).

- Nastreven van de vertegenwoordiging van *meerdere perspectieven* in gebruikte literatuur en audiovisuele materialen, anekdotes, voorbeelden, casussen, evenals serieus ingaan op verzoeken van studenten om ander of aanvullend lesmateriaal op te zoeken en te gebruiken (Banks, 2004; Saunders & Kardia, 2010).
- Bij gebruik van materialen en bronnen die niet of weinig diversiteitsgevoelig zijn:
 - Studenten attenderen op tekortkomingen en beperkingen van dit materiaal.
 - Studenten faciliteren om kritisch te (leren) lezen (Saunders & Kardia, 2010).

Gebruik van teksten en audiovisuele materialen vermijden waarin sprake is van *inadequate representatie* van diverse perspectieven en ervaringen zoals:

- ‘Apart zetten’ van studenten uit minderheden (‘jullie’ versus ‘wij’).
- Generalisaties (‘alle moslims zijn ...’).
- Dichotome portrettering (‘traditioneel’ versus ‘modern’) (Saunders & Kardia, 2010).

In de formulering van casuïstiek, oefeningen, vragen en opdrachten gebruik maken van authentiek materiaal dat kenmerkend is voor de diversiteit in de beroepspraktijk.

1.4 *Didactiek: klimaat, werkvormen en leeractiviteiten*

Om een vertegenwoordiging van meerdere perspectieven te realiseren is een didactiek raadzaam die ruimte geeft aan inbreng van studenten: de *student voice*. Daarnaast biedt ‘learning on the job’ en actuele casuïstiek studenten en docenten gelegenheid tot kennismaken met gezinnen en gemeenschappen in de multi-etnische context en tot reflectie daarop

(Naber & Bijvoets, 2011). Ook het gebruik van andere activerende werkvormen, evenals van diversiteitsgevoelige methodieken is van belang.

Een *didactisch klimaat* creëren dat ruimte biedt aan de *student voice* door:

- Studenten aan te moedigen om te komen met vragen en kritische opmerkingen over de lesinhoud (individueel en in de groepssetting) (Saunders & Kardia, 2010).
- Aan te sluiten bij en gebruik te maken van de heterogene samenstelling van de groep, verschillen in achtergrond en leefwereld van studenten, voor reflectie op lesstof en/of ervaringen in het veld. Kortram, 2009).
- Studenten de gelegenheid te bieden tot actieve participatie in de les.
- De persoonlijke inbreng van studenten in de les te stimuleren, bijvoorbeeld door de lesstof te (laten) verbinden met eigen ervaringen.
- De eigen inbreng te stimuleren in de opdrachten die studenten meekrijgen om de stof te bestuderen (Derek Bok Center, 2006; Van het Kaar et al., 2010).

Toepassen van *instructiestrategieën* die aansluiten bij de samenstelling en kenmerken van studentgroepen en bij diverse stijlen van leren, zoals:

- Bewust reflecteren op de te kiezen didactische aanpak in discussies, inclusief de overweging of het de voorkeur verdient in kleine groepjes of met hele groep te werken (Radstake, 2009).
- Gebruik van audiovisuele materialen (Saunders & Kardia, 2010).

Gebruik van specifieke *werkvormen*:

- Gebruik maken van werkvormen die uitnodigen tot bewustwording van en communicatie over eigen normen en waarden en die van de ander.
- Stimuleren van ervaringsleren - 'leren door te doen en ervaren' - door het naar binnen halen en opzoeken van de praktijk (Hooghoff & Bron, 2010), (begeleid) participerend leren in het veld, deelname aan excursies.
- Kiezen van werkvormen die de ontwikkeling van een onderzoekende houding en van reflectieve vaardigheden van studenten stimuleren (Kortram, 2009).

Ontwerpen van en oefenen met *pedagogische strategieën* om interacties in de onderwijsgroep te verbeteren, gericht op:

- Omgaan met gevoelige onderwerpen, conflicten, uitsluiting en pesten (op etnische of religieuze basis), en om betreffende incidenten om te zetten in leerervaringen (Kortram, 2009; Radstake, 2009)
- Begeleiden van (plenaire) discussies over potentieel gevoelige onderwerpen, zowel procesmatig als inhoudelijk (Radstake & Leeman, 2008).
- Vergroten van de vaardigheden van studenten om hun opvattingen te uiten, evenals te luisteren naar en leren van anderen (Saunders & Kardia, 2010; Derek Bok Center, 2010).
- Uitnodigen van alle studenten tot deelname aan groepsdiscussies, met sensitiviteit voor hun ervaringen en daarbij niet aanspreken van (minderheids) studenten als vertegenwoordiger van hun groep (Saunders & Kardia, 2010).

1.5 *Didactiek: onderlinge interactie en samenstelling van groepen*

Een belangrijk aspect van diversiteit in vakmanschap is attitudevorming en ontwikkeling van sociale en communicatieve competenties (Van de Haterd et al., 2010). De mogelijkheden tot sociale interactie binnen de opleiding bieden daartoe een belangrijke leeromgeving.

Nastreven van variatie in samenstelling van groepen. Afhankelijk van doelen en activiteiten kan een docent kiezen voor kleine groepjes, klassikale activiteiten en werkvormen waarbij verschillende groepen samenwerken.

Creëren van gelegenheid voor onderlinge interactie tussen studenten, bijvoorbeeld door samenwerkend leren in kleine werk- of studiegroepen (Derek Bok Center, 2006).

Gebruik maken van een variëteit aan methoden voor het samenstellen van groepen. Bij het formeren van werk- en projectgroepen kan, naast de eigen keuze van studenten, ook gedacht worden aan het samenstellen van heterogene groepen naar gender, etnische herkomst, religie, of *at random* samenstelling door de docent (Saunders & Kardia, 2010).

Voorkomen van inadequate representatie van diverse perspectieven en ervaringen, door het vermijden van apart zetten, generalisaties en dichotome portrettering in interacties met en tussen studenten (Saunders & Kardia, 2010).

1.6 *Didactiek: stage- en begeleidingspraktijk*

De begeleiding van studenten bij de binnen- en buitenschoolse leeractiviteiten en de ontwikkeling van kennis, houdingen, vaardigheden en reflexiviteit is van groot belang voor hun toekomstige functioneren als beroepskracht.

Coaching van studenten - via studieloopbaanbegeleiding, beroepspraktijkvorming en informele contacten - die gericht is op het signaleren van belemmeringen én van kansen om het beste uit de ontwikkeling en prestaties van alle studenten te halen. Daarbij moet ook gelet worden op adequaat kunnen omgaan met diversiteit in de toekomstige beroepspraktijk (Brouwer & Korthagen, 2005; Cheng & Zhao, 2006; Severiens & Wolff, 2006; Severiens & Wolff, 2008).

Ontwerpen van een stagebeleid waarbij studenten in aanraking komen met uiteenlopende praktijksituaties, gezinnen en gemeenschappen en daarop voorbereid worden (Brouwer & Korthagen, 2005).

2 *Pedagogische voorwaarden*

Een goed pedagogisch klimaat, gunstige pedagogische relaties in de groep, vormen enerzijds een voorwaarde voor kwalitatief en inclusief onderwijs. Anderzijds stelt de diverse studentenpopulatie extra eisen aan de pedagogische aanpak die docenten hanteren, onder andere met het oog op het bevorderen van dialoog en inclusie. Goede onderlinge relaties kunnen bovendien een 'oefenterrein' zijn met het oog op de latere relatievorming met cliënten of respondenten.

Creëren van positieve docent-student en *peer* relaties, door:

- Creëren van een positieve en veilige werksfeer (Van het Kaar et al., 2010).
- Tonen van persoonlijke interesse in studenten.
- Zich verplaatsen in de ervaringswereld van leerlingen van verschillende achtergrond (Radstake & Leeman, 2008; Wubbels et al., 2006).

Rekening houden met en maatregelen nemen tegen (etnische, gender) ongelijkheid in de dynamiek van instructie, groepsdiscussie en samenwerkend leren. Deze ongelijkheid kan worden veroorzaakt door het gedrag van medeleerlingen of docenten, of door procedures (De Haan & Elbers, 2005; Derek Bok Center, 2010; Radstake & Leeman, 2008; Wubbels et al., 2006).

Modelling van respect voor diversiteit; vervullen van een voorbeeldfunctie bij het in praktijk brengen van diversiteitsgevoelig werken (naar Hooghoff & Bron, 2010).

Hanteren van een *pedagogy of excellence*: hoge verwachtingen hebben van studenten (talentbenadering) én hoog niveau van ondersteuning bieden (bijvoorbeeld Taylor Smith, Miller & Bermeo, 2009; Pels, 2011).

Monitoren en managen van groepsprocessen.

- Adequaat omgaan met conflicten tussen studenten van verschillende achtergronden.
- Formuleren en handhaven van duidelijke gedrags- en omgangsregels voor alle studenten (Van het Kaar et al., 2010).

3 *Algemene voorwaarden*

3.1 *Visie op diversiteit in het onderwijs*

In de opleidings- en beroepspraktijk ontbreekt het vaak aan een eenduidige en gedeelde visie op (de omgang met) diversiteit (Naber & Bijvoets, 2011). Ontwikkeling van een gedeelde visie op diversiteit en diversiteitsbeleid, en op prioriteiten daarbinnen, is van belang voor de creatie van draagvlak voor, richting van en consistentie in de ontwikkeling en aanpassing van het curriculum (Kortram, 2009).

Ontwikkelen van een *onderbouwde visie* op diversiteit en diversiteitsgevoelig opleiden, inclusief een aansprekende motivering, en delen ervan in docententeams (bijvoorbeeld Kortram, 2009).

Uitdragen van de visie bij studenten en communicatie daarover op regelmatige basis.

Tot uiting brengen van de visie in alle facetten van de opleiding: in het curriculum, pedagogisch klimaat, docentgedrag, studentbegeleiding, professionalisering en management en organisatie (Thomas, 2002).

3.2 *Docentcompetenties en verwerving ervan*

De verschillende doelstellingen van het onderwijs staan of vallen met de daarbij passende rol van de docent. Zijn/haar professionaliteit en - zo nodig - (bijscholing) is een cruciale voorwaarde voor een succesvolle opleiding van de studenten (Severiens, 2010). Het gaat daarbij in de (ped)agogische sector om theoretische, empirische en praktische kennis omtrent diversiteitsgevoelig werken (in bijvoorbeeld gezinscoaching en opvoedingsondersteuning) en om didactische en pedagogische bekwaamheden. Daarnaast gaat het om de inrichting van het onderwijs, toetsing en evaluatie (HRM-beleid en teamleren), om diversiteitskennis, attitudes en vaardigheden als docent.

Bij professionalisering aansluiten bij de achtergrond en rol van de docent:

- Versterken van de aanwezige competenties.
- Aansluiten bij de verschillende rollen van waaruit docenten opereren: docent voor een grote groep, werkgroepbegeleider, coach, scriptie- en stage begeleider (Kortram, 2009).

Professionalisering richten op vermeerdering van kennis over de theorie, empirie en praktijk van diversiteit in relatie tot de onderwezen inhoudelijke thema's, en daarbij rekening houden met het startniveau van de docent.

Professionalisering richten op het bewustzijn van vooroordelen over (participatie) gedrag, (taal)vaardigheden, identiteit van studenten van diverse afkomst, en van mogelijkheden deze te adresseren in het contact met studenten (Kortram, 2009; Saunders & Kardia, 2010).

Professionalisering richten op reflectie op en zo nodig aanpassing van eigen gedrag (Van het Kaar et al., 2010).

Professionalisering richten op benodigde vaardigheden voor bijvoorbeeld:

- Ruimte geven aan verschillende perspectieven.
- Genoemde werkvormen en leeractiviteiten.
- Scheppen van een positief pedagogisch klimaat.
- Begeleiden van en (leren) reflecteren op binnen- en buitenschoolse ervaringen.

Docenten dienen onderwijs te kunnen relateren aan de beroepspraktijk:

- Beschikken over kennis van en ervaring met de beroepspraktijk.
- Beschikken over (vaardigheden in) netwerken en vormen van samenwerking met de beroepspraktijk.

Docenten dienen in staat gesteld te worden en bereid te zijn tot bij- en nascholing om relevante (diversiteit)competenties op peil te brengen en houden (Severiens, 2010).

3.3 *Management en organisatie*

Verankering van diversiteitsbeleid op instellingsniveau is van belang, omdat een succesvolle ontwikkeling en aanpassing van het curriculum staat of valt met erkenning en rugdekking door management en bestuur (Severiens & Wolff, 2006). Ook moet het diversiteitsbeleid voorzien in de nodige voorwaarden in de personele en organisatorische sfeer.

Organiseren van continue interactie en betrokkenheid met het werkveld, zodat de opleiding direct gevoed wordt vanuit ontwikkelingen in de praktijk en de verschillende vragen/behoefte die daar leven (Hielkema, Swank & Hajer, 2006).

Aanstelling en coaching van diversiteitsgevoelig en divers samengesteld personeel (Meerman et al., 2009).

Faciliteren van een 'lerende opleiding':

- Ondersteunen van docenten bij het onderzoeken, verbeteren en *evidence based* maken van hun lespraktijk en -gedrag (Den Brok, Van Eerde & Hajer, 2010).
 - Inzetten van expert-docenten als rolmodel/supervisor voor minder ervaren collega's (Den Brok et al., 2010).
 - Organiseren van intervisie tussen docenten(teams).
 - Organiseren van horizontaal overleg tussen vakgebieden (Hielkema et al., 2006).
 - Opleidingen laten leren van elkaar door het verzamelen en uitwisselen van goede praktijken (bijvoorbeeld Pels, 2011).
-

Evaluatie en verbetering van het onderwijs waarbij de waardering en beoordeling van studenten en docenten wordt betrokken.

Geraadpleegde literatuur

Banks, J.A. (2004). Teaching for Social Justice, Diversity, and Citizenship in a Global World. *The Educational Forum*, 68(4), 296-305.

Banks, J.A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W.D., Irvine, J.J., Nieto, S., Schofield, J.W. & Stephan, G. (2001). *Diversity within Unity: Essential Principles For Teaching and Learning In a Multicultural Society*, pp. 176-203. Seattle: University of Washington/Center for Multicultural Education.

Banks, J.A., McGee Banks, C., Cortés, C.E., Hahn, C.L., Merryfield, M.M., Moodley, K.A., Murphy-Shigematsu, S., Osler, A., Park, C. & Parker, W.C. (2005). *Democracy and Diversity. Principles and concepts for educating citizens in a global world*. Seattle: University of Washington/Center for Multicultural Education. <http://education.washington.edu/cme/DemDiv.pdf>, bekeken op 10 februari 2010.

Bekker, M. H. J., & Frederiks, E. (2005). *Psychotherapeuten over diversiteitsbewuste werkwijzen en knelpunten bij intake, diagnostiek en behandeling van allochtone vrouwen en mannen*. GGZ-Nederland: Kennisnet.

Berger, M., Ince, D. & Stevens, R. (2010a). *Inventarisatie initiële scholing in interculturele competenties voor professionals in de jeugdsector. Eindrapportage*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Berger, M., Ince, D. & Stevens, R. (2010b). *Inventarisatie na- en bijscholing in interculturele competentieprofielen voor professionals in de jeugdsector. Eindrapportage*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Broek, A. van den., Kleijnen, E., & Keuzenkamp, S. (2010). *Naar Hollands gebruik? Verschillen in gebruik van hulp bij opvoeding, onderwijs en gezondheid tussen autochtonen en migranten*. Den Haag: SCP.

Brok, P den., Van Eerde, D., & Hajer, M. (2010). Classroom interaction studies as a source for teacher competencies. *Teachers and teaching: theory and practice*, 16(6), 717-733.

Brouwer, N. & Korthagen, F. (2005.) Can Teacher Education Make a Difference? *American Educational Research Journal*. Spring 2005, 42 (1), 153 - 224.

- Burggraaf, W. (1998). *Intercultureel management. Over culturen en de multiculturele organisatie*. Breukelen: Universiteit Nijenrode (oratie).
- Cheng, D.X. & Zhao, C.M. (2006). Cultivating Multicultural Competence Through Active Participation: Extracurricular Activities and Multicultural Learning. *NASPA Journal*, 43 (4), 13-38.
- Dam, G Ten., Geijssel, F., Reumerman, F., & Ledoux, G. (2010). Burger-schapscompetenties: de ontwikkeling van een meetinstrument. *Pedagogi-sche Studieën*, 87(5), 313-333.
- Dam, G. Ten., (2002). Sociale competentie in de multiculturele samenleving. Een beschouwing. *Pedagogiek*, 22(1), 70-81.
- Derek Bok Center for teaching and learning. Harvard University (2010). *Teaching in racially diverse college classrooms* (2010). <http://sites.harvard.edu/fs/html/icb.topic58474/TFTrace.html>, bekeken op 12-04-2011.
- Distelbrink, M., m.m.v. Essayah, O. & Tan, S. (2009). *Ondersteuning van opvoeders in Amsterdam Noord, Slotervaart en Zuidoost: beleid, praktijk en migrantenorganisaties. Inventarisatie voor de Kenniswerkplaats Tien-plus*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Haan, M de., & Elbers, E. (2005). Peer tutoring in a multiethnic classroom in the Netherlands: A multiperspective analysis of diversity. *Comparative Education Review*, 49(3), 965-989.
- Haterd, J. van den., J., Poll, A., & Felten, H. (2010). *Naar interculturele competentieprofielen in het preventieve en ontwikkelingsgerichte jeugd-beleid*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Hielkema, B., Swank, G., & Hajer, M. (2006). *Een kleurrijk weefproject. Analyse van het curriculum van het Instituut Theo Thijssen*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Lectoraat lesgeven in de multiculturele school.
- Hooghoff, H., & Bron, J. (2010). Schoolontwikkeling en actief burgerschap. In: J. Peschar, H. Hooghoff, A.B. Dijkstra & G. ten Dam (red.). *Scholen voor burgerschap. Naar een kennisbasis voor burgerschapsonderwijs*, pp. 289-311. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Inspectie van het Onderwijs (2009) *Aandacht voor diversiteit in het hoger onderwijs*. Bekeken op 20 maart 2010 van <http://www.onderwijsinspectie.nl/site/actueel/publicaties/Aandacht+voor+diversiteit+in+het+hoger+onderwijs.html>

Kaar, A. van het., Roosloot, G., Radstake, H., & De Jonge, M. (2010). *Draaiboek voor videoreflectie. Instrument geschreven in het kader van het SURF-project 'Vidivers: video bij docententraining over diversiteit'*. Amsterdam/Rotterdam: Vidivers (Vrije Universiteit, Hogeschool Rotterdam, Erasmus Universiteit Rotterdam).

Kortram, L. (2008). Multiculturele competentieontwikkeling noodzakelijk in het Hoger Onderwijs. *Onderzoek van Onderwijs*, 37(4), 56-61.

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

Leeman, L. & Wardekker, W. (2004). *Onderwijs met pedagogische kwaliteit*. Zwolle: Christelijke Hogeschool Windesheim (lectorale rede).

Leeman, Y., Lutz, H., & Wardekker, W. (1996). Intercultureel onderwijs en culturele identiteit. *Comenius*, 16 (3), pp. 243-256.

Lichterman, P. (2005). *Elusive togetherness. Church groups trying to bridge*. Princeton: Princeton University Press.

Linders, L. (2010). *De betekenis van nabijheid. Een onderzoek naar informele zorg in een volksbuurt*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Sociale studies.

Mackenzie, C., & Stoljar, N. (2000). Introduction: Autonomy refigured. In C. Mackenzie & N. Stoljar (eds.), *Relational autonomy: feminist perspectives on autonomy, Agency and the social self*, pp. 3-32. Oxford: Oxford University Press.

Meerman, M., Spierings, J., Segers, J., & Bay, N. (2009). *Een ontwikkeling in kleur. Docenten leren op de werkplek omgaan met het multiculturele beroepsonderwijs*. Amsterdam: Lectoraat Gedifferentieerd HRM/Hogeschool van Amsterdam.

Morey, A.I. (2000). Changing Higher Education Curricula for a Global and Multicultural World. *Higher Education in Europe*, 25(1), 27-39.

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

Naber, P., Bijvoets, M., & Heerebeek, M. van (2009). *Ontwikkeling en opvoeding van migrantenjeugd in Amsterdam. Gesprekken met tieners en ouders in Slotervaart, Zuidoost en Noord. Rapport van de Kenniswerkplaats Tienplus*. Amsterdam: Hogeschool Inholland.

Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO) (2003). *Accreditatiekader bestaande opleidingen hoger onderwijs*. Den Haag: NVAO.

Pels, T. (2010). *Opvoeden in de multi-etnische stad*. Amsterdam/Utrecht: Vrije Universiteit/Verwey-Jonker Instituut (oratie).

Pels, T. (2011). *De pedagogische functie van het onderwijs*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Pels, T., Distelbrink, M., & Postma, L. (2009). *Opvoeding in de migratiecontext. Review van recent onderzoek naar de opvoeding in gezinnen van nieuwe Nederlanders, in opdracht van NWO*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Pels, T, Distelbrink, M., & Tan, S. (2009), *Meetladder diversiteit interventies. Verhoging van bereik en effectiviteit van interventies voor (etnische) doelgroepen*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut. Pels (te verschijnen)

Ponzoni, E. (te verschijnen). *Verbinding tussen formele en informele ondersteuning voor migrantenouders in Amsterdam. Rapport van de Kenniswerkplaats Tienplus*. Utrecht/ Amsterdam: Verwey-Jonker Instituut/VU.

Radstake, H. (2009). *Teaching in diversity. Teachers and pupils about tense situations in ethnically heterogeneous classes*. Apeldoorn: Garant.

Radstake, H., & Leeman, Y. (2008). Begeleiden van gesprekken in de klas over problemen met etnisch gemengd samenleven. *Pedagogiek*, 28(3), 171-190.

Saunders, S., & Kardia, D. (2010). *Creating inclusive college classrooms*. Michigan: Center for Research on learning and Teaching/University of Michigan. Bekeken op internet dd 12-04-11.

Severiens, S., Wolff, R.P., & Rezai, S. (2006). *Diversiteit in Leergemeenschappen*. Utrecht: ECHO

Severiens, S. & Wolff, R. (2008). A comparison of ethnic minority and majority students: social and academic integration, and quality of learning. *Studies in Higher Education*, 33 (3), 253-266.

Severiens, S. (2010). *Divers talent in de klas*. Rotterdam: Risbo, Erasmus Universiteit (oratie).

Stasse, H. (2011). *Meetladder diversiteitsvriendelijke opleiding*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Taylor Smith, C., Miller, A., & Bermeo, A. (2009). *Bridging the gaps to success. Promising practices for promoting transfer among low-income and first-generation students*. Washington: The Pell Institute.

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

Tonkens, E. (2010). Onbeholpen burgerschap. In: Prins, B. *Vreemdelingenverkeer. Samen leven en laten leven*, pp. 75-81. Den Haag: Haagse Hogeschool (lectorale rede).

Vollaard, J., & Olie, J. (2010). *Multicultureel vakmanschap*. Amsterdam: Samenwerkingsverband lerarenopleidingen.

Wekker, G., & Lutz, H. (2001). Een hoogvlakte met koude winden. De geschiedenis van het gender- en etniciteitsdenken in Nederland. In M. Botman, N. Jouwe & G. Wekker (red.) *Caleidoscopische visies. De zwarte, migranten- en vluchtelingen-vrouwenbeweging in Nederland*, pp. 25-50. Amsterdam: KIT Publishers.

Wubbels, Th., Den Brok, P., Veldman, I., & Van Tartwijk, J. (2006). Teacher interpersonal competence for Dutch secondary multicultural classrooms. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(4), 407-433.

Zembylas, M. (2010). Teachers' emotional experiences of growing diversity and multiculturalism in schools and the prospects of an ethic of discomfort. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16(6), 703-716.

Colofon

Opdrachtgever/Financier	Gemeente Amsterdam (Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling)
Auteurs	Prof. dr. T. Pels (Verwey-Jonker Instituut) Dr. P. Naber (Hogeschool Inholland) P. Peeters (Hogeschool Inholland) Dr. H. Radstake (VU Amsterdam)
Samenwerkingspartners Kenniswerkplaats Tienplus:	Gemeente Amsterdam (Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling) Stadsdelen Amsterdam Noord, Nieuw-West en Zuidoost Hogeschool Inholland Vrije Universiteit GGD/AMC (Academische Werkplaats Publieke Gezondheid) Verwey-Jonker Instituut (penvoerder)
Omslag	Grafitall, Eindhoven
Uitgave	Verwey-Jonker Instituut Kromme Nieuwegracht 6 3512 HG Utrecht T (030) 230 07 99 E secr@verwey-jonker.nl www.verwey-jonker.nl

De publicatie kan gedownload worden via de website van de Kenniswerkplaats Tienplus: <http://www.kenniswerkplaats-tienplus.nl>

ISBN 978-90-5830-490-2

© Verwey-Jonker Instituut, Utrecht; Hogeschool Inholland, Amsterdam; 2012.

Het auteursrecht van deze publicatie berust bij het Verwey-Jonker Instituut en bij de Hogeschool Inholland. Gedeeltelijke overname van teksten is toegestaan, mits daarbij de bron wordt vermeld.

The copyright of this publication rests with the Verwey-Jonker Institute and Hogeschool Inholland. Partial reproduction of the text is allowed, on condition that the source is mentioned.

