

# Verhalen in een diverse wereld

Verslag van een onderzoek naar diversiteitsbeleving  
onder studenten van hogeschool Windesheim



Gertjan Aalders en Floor van Renssen, juni 2020

[g.aalders@windesheim.nl](mailto:g.aalders@windesheim.nl)  
[f.van.rensen@windesheim.nl](mailto:f.van.rensen@windesheim.nl)

'Het lijken eveneens voorwaarden om de interetnische polarisatie die de hele Balkan tot vandaag verscheurt in te dijken. Laat ons dit soort verhalen naar waarde schatten om zonder gevoelens van haat of wraak te begrijpen waartoe het afwijzen van 'de ander' kan leiden.'

Uit: Hasan Hasanovic, *Srebrenica overleven*

# Inhoudsopgave

<b>1. Inleiding</b> .....	4
1.1 Relevantie en doelstellingen .....	4
1.2 Onderzoeksvragen.....	5
1.3 Onderzoeksgroep .....	5
1.4 Opzet van het onderzoek .....	5
<b>2. Theoretische verdieping</b> .....	6
2.1 Wereldburgerschap en ‘narratieve verbeelding’ .....	6
2.2 Een model voor een diverse leeromgeving.....	7
2.3 Omgaan met verschillen.....	9
2.3.1 De ontmoeting met een ‘Ander’ .....	9
2.3.2 Diversiteitscirkel .....	11
2.4 Vershillen begrijpen: respectvol en onthullend interviewen .....	13
2.4.1 Kruispunt tussen persoon en professie.....	14
2.5 Het schrijven van levensverhalen en de ontwikkeling van professionals .....	15
2.6 Conclusie .....	16
<b>3. Onderzoekopzet en methode van analyse</b> .....	17
3.1 Gegevensverzameling en interviewmethode.....	17
3.2 Analysemethode.....	17
<b>4. Resultaten</b> .....	19
4.1 De resultaten van de interview ronde 1.....	19
4.1.1 Opvattingen over verschillen tussen zichzelf en anderen.....	19
4.1.2 De (Hoge)school als diverse en inclusieve leeromgeving.....	20
4.1.3 Professioneel handelen .....	21
4.1.4 Motivaties voor en verwachtingen van het project .....	23
4.1.5 Conclusies interviews vooraf (ronde 1).....	25
4.2 De resultaten van de interviews achteraf (ronde 2) .....	26
4.2.1 Opvattingen over verschillen tussen studenten (en veranderingen daarin) .....	27
4.2.2 De (Hoge)school als diverse en inclusieve leeromgeving.....	29
4.2.3 Professioneel handelen .....	31
4.2.4 Evaluatie project: krachtige elementen .....	33
4.3 Conclusies interviews achteraf (ronde 2).....	35
4.3.1 Inzichten over verschillen tussen studenten.....	35

4.3.2 Inzichten over de hogeschool als diverse en inclusieve leergemeenschap .....	36
4.3.3 Inzichten over het toekomstig beroep; persoonlijke ambities .....	36
4.3.4 Krachtige elementen in het project.....	37
5. Conclusie .....	38
5.1 Inleiding.....	38
5.2 Onderzoeksvraag 1.....	38
5.3 Onderzoeksvraag 2.....	40
5.4 Doelstellingen van het project en de langere termijn.....	41
6. Discussie .....	42
6.1 Sterktes en zwaktes in het project inclusief aanbevelingen .....	42
6.2 Kracht en beperkingen van het onderzoek .....	44
6.3 Suggesties en aanbevelingen voor de hogeschool.....	45
Literatuur.....	47
Bijlagen .....	49
Bijlage 1. Interviewleidraad ronde 1 en ronde 2.....	49
Bijlage 2. Gepubliceerde Levensverhalen in ‘WIN’.....	50
Bijlage 3. Sjabloon structuur uitgewerkte interview (plm. 1200 woorden).....	51
Bijlage 4. Evaluatievragen Jaar 2 Levensverhalen en diversiteit .....	52

## 1. Inleiding

Windesheim wil een inclusieve hogeschool zijn, die past in een samenleving, 'waarin ieder individu gelijke rechten en kansen heeft om actief mee te doen. Een samenleving gebaseerd op waarden als gelijkheid, solidariteit, menselijke waardigheid en de omarming van diversiteit. Die waarden spelen een belangrijke rol in ons onderwijs en zijn richtinggevend voor ons onderzoek. Inclusiviteit betekent voor onze hogeschool dat wij iedere student zien als een uniek mens met sterke kanten én beperkingen.' (Strategische koers Hogeschool Windesheim 2017 – 2022, 7 juli 2017 2).

Het project 'Verhalenvertellers in een diverse wereld' geeft vorm aan deze ambitie. Binnen dit project tekenen studenten levensverhalen op van medestudenten, om zo bij te dragen aan inclusief onderwijs binnen Windesheim. De landelijke *Students 4students*-campagne, ontwikkeld en uitgevoerd door het Expertisecentrum Diversiteitsbeleid in het Hoger Onderwijs (ECHO) financiert het project, dat startte in september 2018 en loopt tot het einde van het studiejaar 2020-2021. De projectleiding binnen Windesheim is in handen van Anneke Postma, die tevens de rol van inspirator vervult voor het opzetten en uitvoeren van het project.

Contact en verbinding met medestudenten zijn een belangrijke voorwaarde voor persoonlijke en professionele groei van studenten binnen de campus. Verhalen kunnen studenten helpen om in contact te komen met andere studenten op Windesheim. Door te horen of te lezen over de levens van anderen in dezelfde of juist heel andere situaties, voelen studenten zich misschien gesteund in de eigen keuzes of maken ze kennis met levens die heel anders zijn dan wat ze kennen. Het project richtte zich op studenten van de domeinen Business, Media en Recht (BMR) en Bewegen en Educatie (BenE). De groep deelnemers bestond uit tweedejaars en derdejaars studenten van de lerarenopleiding Nederlands en van de opleiding Journalistiek. Tijdens het eerste jaar van het project, studiejaar 2018-2019, namen 15 studenten deel.

Dit rapport doet verslag van het onderzoek dat gelijktijdig met dit project werd uitgevoerd, in opdracht van het Lectoraat Onderwijsinnovatie en ICT en in samenwerking met het lectoraat Sociale Innovatie. Het onderzoek maakt deel uit van de Windesheimbrede onderzoekslijn 'Complexe vraagstukken voor een diverse samenleving' van het lectoraat Onderwijsinnovatie en ICT, dat zich bezighoudt met duurzaam, inclusief en betekenisvol leren (Smits 2020). Vanuit dit lectoraat werd het onderzoek inhoudelijk ondersteund voor dr. Erna van Koeven. Lector Sociale Innovatie Sjiera de Vries zorgde voor belangrijke inhoudelijke begeleiding bij het onderzoek.

Het onderzoek richt zich op één van de doelstellingen van het project, namelijk de persoonlijke en professionele ontwikkeling van de deelnemende studenten. We hebben 12 van hen voor aanvang van het project en na afloop geïnterviewd. In dit rapport doen we verslag van deze interviews. We willen weten of het vertellen van levensverhalen van medestudenten bijdraagt aan de ontwikkeling tot professionals, die verschillen waarderen en hun handelen daarop passend kunnen afstemmen.

### 1.1 Relevantie en doelstellingen

Het onderzoek kan bijdragen aan het realiseren van ambitie 2 uit de Strategische Koers van Windesheim: 'Het onderzoek op onze hogeschool richt zich op een inclusieve en duurzame samenleving' (Windesheim 2017). Dit rapport laat zien hoe het werken met verhalen in ons onderwijs kan bijdragen aan een inclusieve leeromgeving. Het belicht succesfactoren in het werken met verhalen en toont dilemma's die studenten ervaren in het omgaan met diversiteit en complexiteit in de hogeschool.

Op basis van de analyse van de interviews worden aanbevelingen gedaan voor het verder vormgeven van het project, in samenhang met andere 'co-curriculaire processen', zoals studentbegeleiding,

studiesucces, docentprofessionalisering. Ook worden aanbevelingen gedaan voor het werken met verhalen in het curriculum van verschillende opleidingen en onderzoeksprojecten. Concreet gaat het hier bijvoorbeeld om aansluiting bij de Windesheimbrede minor Diversiteit en om inbedding in de opleidingen van de domeinen BenE en BMR. Tot slot geeft het onderzoek weer hoe studenten de leeromgeving van Windesheim Zwolle op dit moment ervaren en wat hun vragen en behoeften zijn m.b.t. diversiteit en inclusiviteit.

## 1.2 Onderzoeksvragen

De onderzoeksvraag luidt: Draagt het vormgeven van levensverhalen van medestudenten binnen de hogeschool bij aan de ontwikkeling van studenten van de domeinen BMR en BenE bij tot waarde(n)volle professionals, die verschillen waarderen en hun handelen daarop passend afstemmen?

Hierbij hebben we de volgende twee deelvragen geformuleerd:

Vraag 1: Zijn de studenten die mee hebben gedaan aan het project 'Verhalen in een superdiverse wereld' tot inzichten gekomen over verschillen tussen studenten binnen de hogeschool en hoe geven ze betekenis aan deze verschillen voor hun professionele identiteit?

Vraag 2: Hoe stemmen studenten na deelname aan het project hun professioneel handelen af op verschillen tussen studenten?

## 1.3 Onderzoeksgroep

In december 2018 schreven 15 studenten zich in om deel te nemen aan het project. Het gaat om een project buiten de studie om. Studenten krijgen betaald per uur voor alles wat ze voor het project doen. Ze krijgen geen studiepunten. De studenten worden dus ingezet als 'paraprofessionals'. Het doel is dat er zo wordt bijgedragen aan hun professionele gedrag.

De groep van 15 studenten bestond uit negen tweedejaars Journalistiek, één tweedejaars Lerarenopleiding Engels, één tweedejaars Lerarenopleiding Nederlands en vier derdejaars Lerarenopleiding Nederlands. Deze 15 studenten werden allemaal ook geïnterviewd in januari 2019. Daarna startten de bijeenkomsten, workshops en schrijfsessies van het project. Twee studenten van de lerarenopleiding stopten met hun deelname aan het project wegens persoonlijke omstandigheden. De overige 13 studenten schreven een levensverhaal van een medestudent. Zij werden in juni en juli 2019 opnieuw geïnterviewd. Eén van de verhalen kon niet worden gepubliceerd omdat de geïnterviewde student zich terugtrok.

De opbrengst van het eerste jaar van het project zijn 12 levensverhalen, geschreven door vier studenten Leraar Nederlands en acht studenten Journalistiek. In dit rapport zijn gegevens verwerkt van 13 studenten die voor én na deelname zijn geïnterviewd: vier studenten Nederlands en negen Journalistiek.

## 1.4 Opzet van het onderzoek

Voor de interviews is gebruik gemaakt van een narratieve interviewaanpak. Aan de hand van persoonlijke ervaringen werden studenten uitgenodigd om hun ervaringen met en opvattingen over diversiteit en inclusiviteit in de hogeschool te vertellen. Er werden open vragen gesteld als 'ontlokkers' van persoonlijke verhalen. Vervolgens werd doorgevraagd aan de hand van een interviewleidraad (zie bijlage 1), om in kaart te brengen hoe studenten verschillen met medestudenten waarderen, en hoe ze daaraan betekenis geven voor hun opleiding en hun beroepsidentiteit. Na afloop van het project werden opnieuw interviews afgenomen, aan de hand van dezelfde narratieve aanpak en leidraad. De interviews zijn vervolgens open gecodeerd.

## 2. Theoretische verdieping

In dit stuk behandelen we een aantal kernbegrippen die de bouwstenen vormen van zowel het project als het onderzoek. Op zoek naar de betekenis van begrippen als 'diversiteit' en 'omgaan met verschillen' vonden we antwoorden in wetenschappelijke, onderwijskundige en journalistieke bronnen. In dit hoofdstuk doen we verslag van deze zoektocht.

Eerst bespreken we het concept 'narratieve verbeelding' van Nussbaum (2002), dat inspiratie gaf voor ons denken over de rol die verhalen spelen in de ontwikkeling van studenten tot 'wereldburgers' (paragraaf 2.1). Vervolgens beschrijven we het model van de 'diverse leeromgeving' van Hurtado en anderen, dat ons hielp om het concept diversiteit binnen de hogeschool te begrijpen (paragraaf 2.2).

Om te spreken over het 'omgaan met verschillen' – zowel binnen de hogeschool als in de samenleving – startten we bij de visie van de Franse psychoanalyticus Jacques Lacan op het begrip 'de Ander' en wat in het verlengde hiervan de Poolse reisjournalistjournalist Kapuscinski hierover gezegd heeft. Verder vonden we houvast bij de 'diversiteitscirkel' uit het handboek *Retourtje Inzicht*. Deze benaderingen worden toegelicht in paragraaf 2.3.

Vervolgens bespreken we de twee pijlers van onze methodiek: het interview en het levensverhaal. We volgen de benadering van het 'onthullend en respectvol' interviewen van journalist Frènk van der Linden en van Michelle van Waveren om een 'ander' te leren kennen (paragraaf 2.4). De tweede pijler is de aanpak voor 'storytelling' van Mieke Bouma (2019) die we gebruikten (paragraaf 2.5). We bespreken tot slot aan de hand van eerder praktijkonderzoek in het zien mbo en hbo hoe het schrijven van levensverhalen op basis van interviews kan bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van studenten.

### 2.1 Wereldburgerschap en 'narratieve verbeelding'

Martha Nussbaum (2002) gaat in 'Education for citizenship in an era of global connection' in op de mogelijkheden om universiteiten en hogescholen zo te hervormen dat studenten worden toegerust om de uitdagingen van de 21e eeuw aan te kunnen. Het betreft dan niet enkel de '21st century skills', maar ook de uitdagingen die verband houden met 'global citizenship' oftewel wereldburgerschap. Het gaat daarbij om de volgende vaardigheden:

1 *critical thinking*: kritisch leren denken; het uitwisselen van argumenten en standpunten op basis van wederzijds respect voor de rede. Nussbaum focust op de Socratische wijze van argumenteren waarbij men zoekenderwijs kritiek formuleert op de eigen, gangbare tradities. Daarbij is de botsing, schuring tussen verschillende perspectieven en standpunten van belang.

2 *global citizenship*: de vaardigheid om als een wereldburger te denken en te handelen, en niet slechts als een lid van een lokale of regionale gemeenschap of groep.

3 *narrative imagination*: de vaardigheid om zich te kunnen verplaatsen in het verhaal van de ander, iemand wiens verhaal zich sterk onderscheidt van het eigen verhaal.

Onder 'wereldburgerschap' kunnen andere belangrijke uitgangspunten worden geschaard, zoals: het vermogen om samen te leven in diversiteit. Het boek *Retourtje inzicht* (Loeffen, T en H. Tigchelaar 2013) biedt een perspectief op diversiteit in relatie tot professionaliteit van studenten in het hoger beroepsonderwijs. Aan dit handboek ontleen wij ons kader om verschillende vormen van diversiteit in de samenleving en op de hogeschool zichtbaar te maken. Hurtado et al (2012) ontwikkelden op basis van decennialang onderzoek naar diversiteit in het hoger onderwijs in de Verenigde Staten, een model voor een 'diverse leeromgeving'. Beide concepten zullen we hieronder kort toelichten.

Voor het opleiden van professionals die zijn voorbereid op goed samenleven én werken in diversiteit vinden we inspiratie bij de drieslag van Gert Biesta (2015): in het onderwijs zijn drie dimensies te onderscheiden, die met elkaar verbonden en verweven zijn: kwalificatie (kennis, houdingen en

vaardigheden die nodig zijn voor een bepaald beroep), socialisatie (kennis, houdingen en vaardigheden die nodig zijn voor samenleven en samenwerken) en subjectificatie of persoonsvorming (de ontwikkeling van persoonlijke drijfveren en waarden, waartoe opvattingen over jezelf in relatie tot anderen en de wereld behoren). Persoonsvorming hangt nauw samen met het ontwikkelen van een professionele identiteit, waarin persoonlijke opvattingen en waarden een plek krijgen. Kenmerkend voor persoonsvorming in het onderwijs is dat niet kan worden voorgeschreven wanneer of hoe deze 'voldoende' is of 'bereikt' wordt. Het onderwijs dient vooral mogelijkheden te bieden voor studenten om zelf tot persoonsvorming te komen. Een docent kan niet voorschrijvend en sturend optreden, maar dient zich terughoudend op te stellen, om studenten de kans te geven om het proces van persoonsvorming op eigen manier door te maken. Biesta spreekt in dit kader van 'een pedagogiek van lege handen' (Biesta 2015).

In de Onderwijsvisie van Windesheim, die voortkomt uit de *Strategische Koers*, staat persoonsvorming in relatie tot beroepsvorming centraal. Eén van de ambities uit de strategische koers is om te komen tot een inclusieve leeromgeving, waarin waarde(n)volle professionals worden opgeleid (Windesheim 2017). Biesta's nadruk op ruimte voor persoonsvorming in het onderwijs – náást de focus op kwalificatie – krijgt vorm in deze Onderwijsvisie. Ook Nussbaums visie op onderwijs in de eenentwintigste eeuw, waarin ruimte moet zijn voor persoonlijke ontwikkeling via 'narratieve verbeelding', past goed bij de missie van Windesheim om 'waarde(n)volle professionals' op te leiden.

Aansluitend bij Nussbaums concept van narratieve verbeelding, *narrative imagination*, beschouwt het project 'Verhalenvertellers in een diverse wereld' het vertellen van verhalen als een krachtig middel om te werken aan socialisatie (leren samenleven en samenwerken) en om ruimte te maken voor persoonsvorming. Verhalen kunnen helpen om inzichten te krijgen in jezelf en de ander, en zo ook om inlevingsvermogen te ontwikkelen (Bal en Veltkamp 2013, Schrijvers e.a. 2016, Leeman 2016). Interviews gericht op het maken van wezenlijk contact vormen een goede bron voor het optekenen van verhalen (Van Waveren 2014, Van der Linden 2018). De kans op wezenlijke ontmoeting die leidt tot diepere inzichten over jezelf en de ander, kan ontstaan via het vertellen van verhalen (Pauw e.a. 2017). We bespreken onze aanpak voor het interviewen én het schrijven van levensverhalen in de laatste paragraaf van dit hoofdstuk.

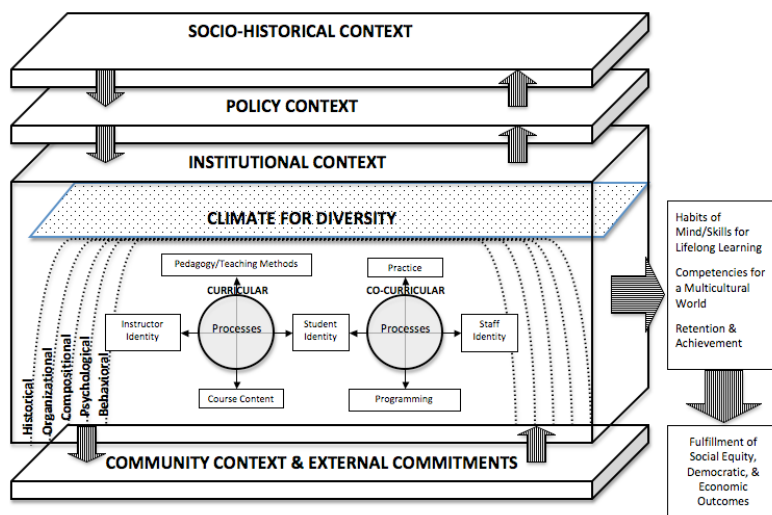
## 2.2 Een model voor een diverse leeromgeving

Hurtado et al (2012) schetsen een model voor een diverse leeromgeving ('Diverse Learning Environment') in instellingen voor hoger onderwijs. Het model is gebaseerd op het uitgangspunt dat instellingen voor hoger onderwijs een belangrijke rol spelen in het ontwikkelen van individuele waarden, vaardigheden en sociale mobiliteit van studenten. Daarmee hebben hbo's en universiteiten een belangrijke maatschappelijke waarde, zowel op democratisch als economisch vlak.

Als het gaat om het krijgen van inzicht in de manier waarop hoger onderwijsinstellingen sociale gelijkheid en de ontwikkeling van democratisch burgerschap beïnvloeden, is het belangrijk om niet alleen te kijken naar wat onderzoekers en docenten doen, maar ook naar andere factoren die de dynamiek rondom diversiteit beïnvloeden en mede sturen. Die dynamiek kent veel dimensies en er spelen tal van factoren en organisatieniveaus een rol. Voor onderzoek naar diversiteit in het hoger onderwijs, is het belangrijk om al deze dimensies, organisatieniveaus en factoren in onderlinge samenhang te bestuderen.

In hun model voor een diverse leeromgeving hebben ze al deze factoren, niveaus en dimensies samengebracht. Hurtado e.a. (2012) hebben het model ontwikkeld op basis van decennia wetenschappelijk onderzoek naar sociale gelijkheid in de Verenigde Staten. In hun beschrijving van het model worden inzichten uit verschillende contexten gecombineerd. Een aantal uitgangspunten van dit model is van belang voor het onderhavige onderzoek. Aan de hand van het model kunnen relevante kenmerken van Windesheim als regionale instelling voor hoger onderwijs in Oost-Nederland worden belicht, die mede een rol spelen bij het onderzoek naar diversiteit en levensverhalen van studenten. De relevante punten zullen hieronder kort worden toegelicht en besproken.





Figuur 1. Het 'multicontextual model for diverse learning environments' (Hurtado e.a. 2012)

Interessant voor het onderhavige project is het begrip 'Climate for Diversity': studenten aan de hogeschool worden opgeleid tot professionals binnen de context van verschillende opleidingen, maar ook binnen de hogeschool als geheel. Elke opleiding kent zijn eigen curriculum en organisatie, waartoe – impliciet of expliciet – bepaalde opvattingen en houdingen en gedrag ten aanzien van diversiteit behoren. Historische, organisatorische, psychologische en sociologische factoren bepalen het 'campusklimaat' ten aanzien van het omgaan met diversiteit. Het 'campusklimaat' maakt onderdeel uit van de institutionele context van de hogeschool als geheel en die is op zijn beurt weer beïnvloed door de socio-historische en politieke context waarbinnen de hogeschool staat: de maatschappelijke opdracht en de invloed van overheidsbeleid, zowel landelijk als regionaal.

Voor Windesheim betekent dit dat de hogeschool sociaal-historisch gezien is ontstaan vanuit een christelijke levensovertuiging. Dit kleurt mede de huidige maatschappelijke opdracht, waarin de christelijke identiteit zich heeft vertaald in een concept als 'waarde(n)volle professionaliteit', waar de nadruk op persoonsvorming van Biesta en wereldburgerschap van Nussbaum zo goed bij past. Ook landelijke ontwikkelingen in het onderwijs en het maatschappelijk debat over onderwijs in de eenentwintigste eeuw spelen een rol in die maatschappelijke opdracht: flexibilisering van het onderwijs en aandacht voor gepersonaliseerd leren worden door de overheid gestuurd en gefaciliteerd. Sociologisch gezien is het van belang dat Windesheim een regionale onderwijsinstelling is in het noordoosten van het land; studenten zijn afkomstig uit regio's in Noord en Oost-Nederland, waar de problematiek rondom etnische diversiteit en religieuze diversiteit duidelijk anders is dan in het Westen van Nederland (de Randstad). Op macro-niveau zijn dat de contexten die het 'campusklimaat' binnen de hogeschool mede beïnvloeden.

Deze institutionele context creëert een gemeenschap waarbinnen studenten, docenten, onderzoekers en andere betrokkenen werken aan het opleiden van studenten tot professionals en tot deelnemers aan de maatschappij. Deze gemeenschap verbindt zich aan bepaalde doelstelling, zoals die bijvoorbeeld onder woorden worden gebracht in de strategische koers en de onderwijsvisie (Windesheim 2017).

Die laatste drie factoren zijn het resultaat van beleid binnen de hogeschool (staff identity), maar de daadwerkelijke gemeenschap wordt bepaald door veel meer factoren. Deze staan weergegeven in de centrale kubus in het model. Hierin wordt onderscheid gemaakt tussen het formele curriculum in de opleidingen en 'co-curriculaire' activiteiten. De actuele praktijk, het beleid van het CvB en de uitvoering daarvan, gericht op onderwijsontwikkeling (de ontwikkelagenda), studentbegeleiding en het personeelsbeleid bepalen mede het campusklimaat voor diversiteit. Het project waarop dit onderzoek is gericht speelt zich af in dit 'co-curriculaire' gebied.

Hurtado e.a. (2012) wijzen erop dat het curriculum – gebruikte onderwijsmethoden, docentgedrag en onderwijsinhoud – maar een deel bepalend is voor de ontwikkeling van de professionele en persoonlijke identiteit van de studenten. Studentidentiteit wordt volgens hen meer gevormd door informeel, co-curriculair leren dan door formeel/curriculair leren.

Het is voor het ontwikkelen van een gunstig campusklimaat voor diversiteit van belang om aandacht te besteden aan de ‘co-curriculaire’ processen. Het project ‘Verhalenvertellers’ is een voorbeeld van co-curriculaire context. Het project wordt uitgevoerd buiten het formele curriculum om, maar binnen de institutionele context, en draagt zo bij aan de ontwikkeling van de vaardigheden en houdingen (*habits of mind, skills for life long learning*) en competenties voor een multiculturele wereld.

Doel van het project ‘Verhalenvertellers’ is de deelnemende studenten zich bewuster te laten worden van de vormen van diversiteit binnen de gemeenschap van de hogeschool. Door op zoek te gaan naar verhalen van medestudenten en deze op te schrijven, ontwikkelen ze inzicht in perspectieven van anderen en kunnen ze met begrip en inlevingsvermogen reageren op medestudenten die vanuit hun verschillende achtergronden andere keuzes maken dan zichzelf. Volgens het model van Hurtado e.a. (2012) geven zij daarmee mede vorm aan een positief campusklimaat en aan de leeromgeving als divers en inclusief. Het is daarvoor belangrijk dat studenten zich thuis voelen (‘sense of belonging’). Het project zou zo, volgens het model, niet alleen kunnen bijdragen bij aan studiesucces en gelijke kansen voor alle studenten (rechts in het model: ‘retention and achievement’), maar ook aan het functioneren van de studenten als professionals in de samenleving. Het project kan zo een radertje vormen in de doelstelling van de hogeschool als geheel: bevorderen van sociale gelijkheid en bijdragen aan democratische waarden (*‘fulfillment of social equity, democratic and economic outcomes*).

Dit is vertaald in de centrale uitgangspunten in de onderwijsvisie van Windesheim (2017): ‘iedere student is uniek’ en ‘leren doen we samen’. Hieraan wordt op hogeschoolniveau vormgegeven door de ontwikkelagenda, die bestaat uit verschillende thema’s, waarvan dit project aansluit bij het thema ‘persoonsvorming in relatie tot beroepsvorming’.

Dit onderzoek richt zich op de vraag hoe studenten die deelnemen aan het project aankijken tegen de hogeschool als diverse leeromgeving: hoe ervaren zij het ‘campusklimaat’? In hoeverre voelen zij zich thuis binnen de hogeschool (*sense of belonging*)? En wat draagt deelname aan het project hieraan bij? Welke houdingen en vaardigheden hebben zij ontwikkeld in het project, die hen helpen om om te gaan met diversiteit, zowel persoonlijk als professioneel (veranderende inzichten t.a.v. diversiteit algemeen en hun eigen studieloopbaan in het bijzonder)? In hoeverre zijn zij zich na deelname aan het project anders gaan gedragen binnen de ‘community’ van de hogeschool? En hoe verhoudt deelname aan het project als onderdeel van ‘co-curriculaire processen’ zich tot de meer formele curriculaire processen? In de analyse van de interviews wordt rekening gehouden met deze concepten uit het DLE-model.

### 2.3 Omgaan met verschillen

Om concreter te maken, welke houdingen en vaardigheden nodig zijn voor het omgaan met diversiteit in de hogeschool, beginnen we bij het begrip ‘wereldburgerschap’, of ‘global citizenship’, zoals beschreven door Nussbaum (2002). Verschillen herkennen en waarderen en er passend mee omgaan is een aspect van ‘wereldburgerschap’. Verdere verdieping van dit begrip is te vinden in het werk van de Franse psychoanalyticus Jacques Lacan (Verhaeghe 2020) die het begrip ‘de Ander’ heeft onderzocht en in het werk de Poolse reisschrijver Ryszard Kapuscinski (2009) en zijn concept van het ontmoeten van en omgaan met ‘de Ander’. We koppelen dat aan het handboek *Retourtje Inzicht* (Loeffen en Tigchelaar 2013), waarin de ‘diversiteitscirkel’ wordt besproken die we voor dit project als kader hebben gebruikt om te kijken naar de verschillende vormen van diversiteit in de samenleving. Tot slot bespreken we het onderzoek van Podsiadlowski et al (2013), waarin verschillende perspectieven op diversiteit in organisaties worden besproken.

#### 2.3.1 De ontmoeting met een ‘Ander’

Paul Verhaeghe gaat in zijn bijdrage ‘Over woorden en dingen’ (Verhaeghe 2020) in op de relatie tussen de werkelijkheid en identiteit. Wat we volgens hem te weinig beseffen, is dat ook onze identiteit

deel uitmaakt van een talige geconstrueerde werkelijkheid, en dus evenzeer onderhevig is aan framing, macht en vertoog. In dit verband verwijst hij het werk van Jacques Lacan: 'Wat we overnemen, wat we weigeren en waar we voor kiezen, komt altijd van de Ander. Dit begrip danken we aan de Franse psychoanalyticus Jacques Lacan (1901 – 1981) die daarmee de combinatie aanduidde van concrete, sprekende anderen met de symbolische orde, de woorden en beelden die ons bereiken langs alle mogelijke kanalen – tegenwoordig vaak digitale. Wie wij worden, hangt grotendeels af van de Ander. De combinatie met het discoursbegrip van Foucault ligt voor de hand: het dominante vertoog bepaalt wat de Ander ons zal voorspiegelen.'

De Poolse journalist Ryszard Kapuscinski (1932 – 2007) reisde vanaf halverwege de jaren vijftig de hele wereld af en vereenzelvigde zich in 'zijn geloof in de rechtvaardige antikoloniale strijd met de verschopten', aldus journalist Frank Westerman in zijn inleiding tot de bloemlezing 'De draagbare Kapuscinski' (2012). Kapuscinski is een voorloper in het denken over diversiteit en schetst in een bundel van zes lezingen, postuum gepubliceerd in *De Ander* (2009) een indringend portret van de mensen die hij op zijn wereldreizen ontmoette.

In *De Ander* probeert hij de vraag te beantwoorden hoe je je tegenover de Ander moet opstellen in onze tijd van globalisering, grootscheepse migratie en vluchtelingenstromen. Zijn vraag luidt: Hoe kunnen we in een multi-etnische wereld blijven luisteren naar de stem van de Ander?

Kapuscinski wil 'geen algemeen, abstract portret, maar een portret van *mijn* Ander, de Ander die ik ontmoette in de indiaanse dorpen in Bolivia, tussen de nomaden in de Sahara, in de menigte die in Teheran het overlijden van Khomeini beweende. Wat is zijn wereldbeschouwing, hoe beziet hij de wereld, de Anderen, bijvoorbeeld mij? Want niet alleen is hij voor mij een Ander, ik ben voor hem ook een Ander.'

In de aanloop naar de formulering van een drietal, hieronder nader toegelichte, categorieën die de omgang met de Ander definiëren, beschrijft hij een voor hem allesbepalende ervaring, opgedaan in het Afrika van de jaren vijftig:

'Het eerste wat opvalt, is de gevoeligheid van mijn Ander voor kleur, huidskleur. Kleur neemt de bovenste plaats in op de schaal die hij hanteert om mensen te onderscheiden en te beoordelen. Het is mogelijk dat iemand zijn hele leven niet hoeft stil te staan bij het feit dat hij zwart, geel of blank is. Dat kan zolang hij de grens van het woongebied van zijn ras niet overschrijdt. Doet hij dat wel, dan is de spanning meteen voelbaar. Je voelt je terstond de Ander, omringd door andere Anderen. Hoe vaak werd ik niet aangeraakt door de kinderen in Oeganda, die vervolgens lange tijd naar hun eigen vingers staarden om te zien of die niet toevallig wit waren geworden.

Hetzelfde mechanisme – dezelfde reflex van het identificeren en oordelen naar huidskleur – was ook in mij actief. Ten tijde van de Koude Oorlog, toen de onverbiddelijke ideologische opdeling in Oost en West opgeld deed, die de mensen aan weerskanten van het IJzeren Gordijn antipathie en zelfs haatgevoelens oplegde, vloog ik, als correspondent uit een Oostblokland, ergens midden in de rimboe van Zaïre, met vreugde in de armen van iemand uit het Westen, dat wil zeggen in de armen van mijn 'klassenvijand', een imperialist', en dat deed ik hoofdzakelijk omdat die 'sluwe uitbouter' en óorlogshitser' simpelweg een blanke was. Moet ik hier nog aan toevoegen hoe ik me voor deze zwakte schaamde, en hoe ik tegelijkertijd niet in staat was me ertegen te verzetten?' (Kapuscinski 2009, p 66-67)

Wat hem opvalt op zijn wereldreizen is een drietal categorieën of 'gevoeligheden': die voor *kleur*, *nationaliteit* en voor *godsdienst*. Maar (pagina 70): 'Alle drie verbergen ze een emotionele lading die zo groot is dat van tijd tot tijd mijn Ander niet in staat is die te beheersen. Op zo'n moment komt het tot een conflict, een treffen, een slachting, een oorlog.

1 *kleur*, oftewel etniciteit; in extreme vorm wordt dit racisme. Kleur neemt de bovenste plaats in op de schaal die hij hanteert om mensen te onderscheiden en te beoordelen. (Kapuscinski 2009, p 66)

2 *nationaliteit*, dat zich kan ontwikkelen tot nationalisme. 'Het nationalisme en ook het racisme dienen als instrument van identificatie en classificatie dat mijn Ander bij elke gelegenheid toepast.' (Kapusinski 2009, p 68)

3 *godsdienst*, op het niveau van een niet nader bepaald geloof in het bestaan van een 'Initiërende Kracht' of 'Hoogste Wezen' én op het niveau van religie als instituut en als een sociale, zelfs politieke kracht. 'Mijn Ander is een wezen met een diep geloof in een niet-lichamelijke, niet-materiële wereld. In extreme vorm heeft godsdienst een fundamentalistisch karakter.' (Kapusinski 2009, p 70)

Ryszard Kapuscinski beschrijft hoe hij probeert om te gaan met deze drie categorieën: 'Aldus ziet mijn Ander eruit. Mocht hij door toedoen van het lot in aanraking komen met iemand die voor hem de Ander is, dan zullen diens drie kenmerken voor hem het belangrijkste zijn: ras, nationaliteit en godsdienst. Ik ben op zoek naar datgene wat deze eigenschappen gemeen hebben, naar wat ze onderling verbindt.' (Kapusinski 2009, p 70)

Als we een 'Ander' tegen komen kunnen de verschillen op deze belangrijke identiteitsaspecten gemakkelijk leiden tot botsing en conflicten. Kapuscinski toont dat die dynamiek zich altijd zal laten gelden. Het is dan belangrijk om die verschillen te herkennen en vervolgens op zoek te gaan naar overeenkomsten en verbinding.

### 2.3.2 Diversiteitscirkel

In *Retourtje inzicht* (2013) worden enkele dimensies toegevoegd aan de drie basiscategorieën kleur, nationaliteit en godsdienst die Kapuscinski onderscheidt, namelijk: sekse/gender, seksuele oriëntatie, levensfase/generatie, talent/handicap/ziekte en gezondheid en sociale klasse/professionele socialisatie. Deze categorieën worden samengebracht in de 'diversiteitscirkel'. Dit model vormt een goed uitgangspunt voor studenten om alle dimensies bij zichzelf en anderen te onderzoeken en om hierover in gesprek te gaan met elkaar.



Na het afnemen en analyseren van de interviews met de studenten hebben wij de diversiteitscirkel enigszins aangepast. De taartpunt etniciteit is verruimd tot *etniciteit/cultuur*. Hieronder scharen we ook de verschillen die studenten ervaren in de regio waaruit zij afkomstig zijn, versus de geografische plek van de hogeschool. Veel studenten zijn opgegroeid in een dorpsgemeenschap en komen met hun studie in Zwolle voor het eerst in aanraking met een stedelijke omgeving. Het verschil tussen stad en platteland bleek een terugkerend thema in de interviews die we hebben afgenomen. Voor onze doelgroep zou de overgang stad – platteland een bijzondere categorie in de diversiteitscirkel kunnen zijn; het begrip 'etniciteit' lijkt hier niet helemaal de lading te dekken.

De categorieën in de diversiteitscirkel zijn dan ook geen strak gescheiden ‘hokjes’, maar zijn in een caleidoscopische vorm met elkaar verbonden. De cirkel wordt aan studenten aangereikt om in hun ontmoeting met ‘een ander’ verschillende dimensies van hun onderlinge verschillen te herkennen en te kunnen benoemen. Ook gebruiken we het model om in analyse van de interviews met studenten deze verschillende categorieën te herkennen, maar met de kanttekening dat er nuanceringsmogelijk zijn.

Het handboek *Retourtje inzicht* (2013, p 42-44) heeft handreikingen hoe er genuanceerd kan worden omgegaan met deze verschillen in interactie met ‘de ander’. Er worden vier *diversiteitscompetenties* op basisniveau onderscheiden, waarbij vier ‘posities’ van het ‘ik’ tegenover de ‘ander’ een rol spelen.

<i>Competentie</i>	<i>Positie</i>	<i>Aspect</i>
Zelfsturing	Ik	zelfstandig je eigen competentieontwikkeling vormgeven
interactie en samenwerken	de ander	intercultureel communicatief zijn
Onderzoeken	ik en de ander	wijsheid ontwikkelen door onderzoek doen
Presenteren	creatief presenteren	jouw ervaringen met en onderzoek naar anderen in de wereld brengen

Ze benadrukken hoe belangrijk het is om ‘caleidoscopisch’ te werken met diversiteit. De auteurs constateren: ‘Er wordt te vaak gefocust op verschillen tussen groepen en te weinig op verschillen binnen groepen.’ Crenshaw (1989) stelt daar haar intersectionele benadering tegenover: de dimensies in de diversiteitscirkel kruisen elkaar (‘to intersect’), beïnvloeden elkaar, met andere woorden: verschillende aspecten van identiteit werken op elkaar in. (Loeffen en Tigchelaar). In Nederland is het intersectionele denken bekend geworden onder de naam kruispuntdenken of caleidoscopisch denken (Botman e.a. 2001). In het intersectionele denken wordt niet strikt gedacht in tegenstellingen (het of-of-denken). Er zijn meer mogelijkheden om identiteiten te beleven dan in uitersten; er zijn allerlei nuanceringsmogelijkheden (Wekker en Lutz 2001). Verschillen zijn machtsgeladen, meerdimensionaal en gelaagd, en ze zijn dynamisch (Loeffen en Tigchelaar 2013)

#### *Machtsgeladen:*

Audre Lorde geeft aan: ‘Vrijwel de gehele Europese geschiedenis conditioneert ons om menselijke verschillen te zien als lijnrecht tegenover elkaar staand: dominant/ondergeschikt, goed/slecht, op/neer, superieur/inferieur’ (Lorde 1985). En: verschillen tussen mensen zijn niet machtsvrij, al heb je dat niet altijd door of wil je het niet zien.

#### *Meerdimensionaal en gelaagd:*

Van Mens-Verhulst (2007a) onderscheidt vijf lagen in de verschilcategorieën:

- De biologische laag
- De psychische laag
- De relationele laag
- De sociale laag
- De culturele laag

#### *Dynamisch*

Deze verschilcategorieën zijn dynamisch: Binnen de lagen vinden allerlei veranderingen plaats.

De intersectionele benadering houdt rekening met al deze nuances in het omgaan met de ander. Om studenten te kunnen leren om te gaan met perspectiefwisseling is het mogelijk om ‘intersectionele vragen’ te stellen. Dit belangwekkende hoofdstuk biedt aanknopingspunten voor onze aanpak in het project diversiteit.

Juriste Mari Matsuda bedacht de methode ‘perspectiefwisseling als analyse-instrument’. Zij noemt het ‘het stellen van de andere vraag’. Wij noemen het ‘intersectionele vragen stellen’.

Intersectionele vragen zijn vragen die maken dat je de verschillende identiteitsaspecten betreft bij een onderzoeksthema of bij een verhaal dat iemand je vertelt. Je zoekt uit of er ook andere aspecten van identiteit een rol spelen in de kwestie en kijkt vanuit een ander perspectief dan het perspectief dat in eerste instantie aan de orde was. Hiermee kun je diepere lagen ontdekken in verhalen.

In het vervolg wordt uitgelegd HOE je 'de andere vraag' stelt. In feite brengt deze methode het volgende naar voren:

1 bij een vraag op het gebied van gender moet de vraag gesteld worden of dit voor alle categorieën mannen en vrouwen geldt, of welke rollen etniciteit, seksualiteit en klasse spelen. Met andere woorden: een vraag kan nooit betrekking hebben op slechts één van de aspecten van de diversiteitscirkel, maar dient op zijn minst gerelateerd te zijn aan andere aspecten uit deze cirkel  
2 verschillen zijn meerlagig: een vraag (of vragenset) kan dus betrekking hebben op een of meer van de bovengenoemde lagen.

Onze aanpak in het diversiteitsproject, waarbij het interview als middel wordt ingezet om de lagen in diversiteit op hogeschool Windesheim te onderzoeken en in kaart te brengen, is geënt op en maakt gebruik van inzichten en technieken die in *life writing* en *narrative journalism* worden gehanteerd en die afkomstig zijn uit klassieke verteltheorieën. In de interviewtechnieken die aan studenten werden aangereikt, kan rekening worden gehouden met deze 'intersectionele benadering'.

## 2.4 Verschillen begrijpen: respectvol en onthullend interviewen

In dit project beschouwen we het interviewen van een ander als een middel om vaardigheden of 'diversiteitscompetenties' te ontwikkelen die nodig zijn om te leren omgaan met diversiteit. Door in interviews contact te maken met een ander, en deze informatie vervolgens vorm te geven in een verhaal, ontwikkelen studenten andere perspectieven op diversiteit, op hun eigen identiteit en die van anderen. Zo ontwikkelen ze de vaardigheden 'critical thinking' en 'narrative imagination' die nodig zijn om wereldburgerschap te ontwikkelen (Nussbaum 2002).

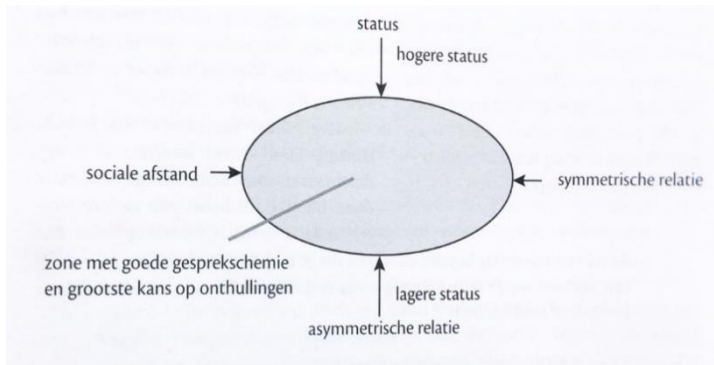
De intersectionele benadering, oftewel het 'kruispuntdenken', vinden we ook in de opvatting van Frénk van der Linden over interviewtechnieken. Met meer dan dertig jaar journalistieke interviewervaring is zijn benadering gezaghebbend. Vander Linden is in zijn contact met interviewees op zoek naar de plek en het moment waarop in het interview, in het narratief van de geïnterviewde persoon en professe met elkaar in conflict zijn of komen, elkaar kruisen en/of schuren waardoor drijfveren worden blootgelegd. Vertrouwen is daarvoor de eerste voorwaarde. Hij schrijft: 'Fuck the techniques. In essentie gaat het over vertrouwen. Veiligheid. Chemie. Een goed interview staat of valt met vertrouwen.' (Van der Linden 2010)

Veel boeken over interviewen richten zich op de interviewtechnische vaardigheden, zoals het stellen van de juiste vraagsoort en hun functies in een specifieke communicatieve context, of door veel aandacht te schenken aan het gespreksverloop, de methodische uitdieping of de zogenaamde tweede informatiestroom: het gesprek zonder woorden (Vroemen 1989). Dick van der Lugt (2009) bespreekt de zeven van taken van een interviewer: 'Een interviewer is een schaap met zeven poten. Hij introduceert het gesprek, stelt vragen, beoordeelt antwoorden, reageert, noteert of neemt op, observeert en leidt ook nog eens het gesprek.' In ruim honderd pagina's zoomt de auteur in op elk detail waarin elk van deze zeven taken kan worden onderverdeeld.

Michelle van Waveren stelt in de inleiding van haar leerboek *Interviewen, onthullend en respectvol* (2014) dat interviewen mensenwerk is: 'Er zijn zoveel factoren die meespelen dat geen twee interviews hetzelfde zijn.' Toch waagt ze zich aan wéér een boek over deze vorm van informatieverwerving, omdat het geheel van die verschillende factoren 'interviewen leuk maakt, spannend en afwisselend, maar tegelijkertijd lastig om onder de knie te krijgen.' Het boek van Van Waveren onderscheidt zich van andere boeken over interviewen. Zij focust minder op vraagtechniek, de opbouw van een gesprek of de taken van de interviewer. Zij ziet het interview in de eerste plaats als een vorm van sociale interactie. Want: 'Over wat er tussen twee gesprekspartners gaande is en wat er mogelijk is om tot een goed interview te komen, valt veel te zeggen. Een goed begrip hiervan leidt tot het effectiever inzetten van interviewtechnieken.' Ze werkt deze aanpak uit in hoofdstukken waarin ze de relatie tussen interviewer en geïnterviewde belicht.

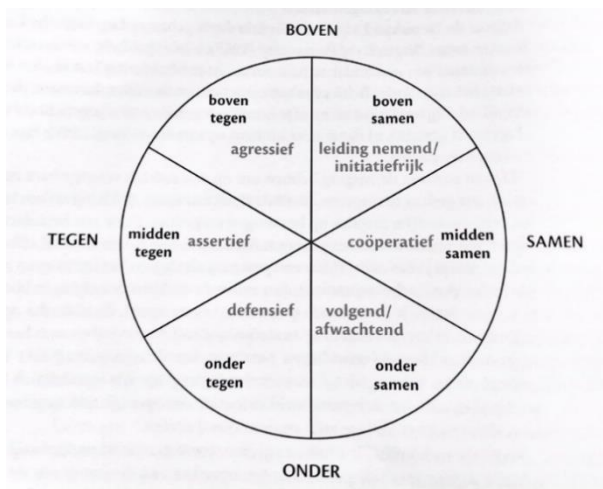
In de eerste plaats wordt aandacht besteed aan sociale processen in gesprekken (Brown en Levinson 1987) waarin sociale afstand, relatieve macht (of status) centraal staan. Daarnaast is de mate waarin

iemand beslag legt op de tijd (*ranking of impositions*) van invloed op het gespreksverloop. Het is makkelijk in te zien dat de impact van deze aspecten op de sociale interactie van cultuur tot cultuur verschilt. In een diverse wereld iets om je bewust van te zijn.



*Uit: Van Waveren (2014), p. 24*

In een volgend hoofdstuk besteedt Van Waveren aandacht aan de relatie interviewer – geïnterviewde. Of, zoals ze laconiek zegt: 'Zonder interviewer of geïnterviewde geen gesprek. Beiden hebben elkaar nodig.' Ze maakt hierbij gebruik van de inzichten in de Roos van Leary (1957) en ontwikkelt daarbij een eigen variant, die laat zien dat de relatie tot de ander bepalend is voor de aard van het gesprek. Is de interviewer dominant ('BOVEN') dan is de confronterende methode eerder mogelijk dan wanneer de interviewer onderdanig ('ONDER') is. In dat laatste geval past de empathische benadering sterker. In alle gevallen heeft een de drie varianten waarin de partners gelijkwaardig zijn ('SAMEN') de voorkeur.



*Uit: Van Waveren (2014), p. 66*

De ondertitel van het boek luidt: 'onthullend en respectvol'. Van Waveren maakt aannemelijk dat wil men *onthullende* informatie verkrijgen, de empathische methode het meest effectief is. Daarnaast stelt ze dat de onderdanige, empathische methode het meest *respectvol* is jegens de geïnterviewde. Op basis van deze inzichten biedt het boek enkele 'onthullende technieken' (Van Waveren 2014) en wordt benadrukt dat *gesprekschemie*, dat wil zeggen, wederzijds respect, een voorwaarde is voor een geslaagd interview.

#### 2.4.1 Kruispunt tussen persoon en professie

Frénk van der Linden reflecteert in zijn boek *Onder Hollandse Helden, Valkuilen en levenslessen van een vragensteller* (2018) op het vak van interviewer en bouwt het begrip gesprekschemie verder uit: 'Als het om interviewen gaat, zijn er geen wetten, dogma's vaste recepten en heilige geboden. Het is mensenwerk. Humane chemie. Twee stoffen gaan samen in een reageerbuis – het vraaggelak - en

daarin ontstaat een unieke reactie. Gistend, bruisend, of helaas zonder enige sprankeling.’ (Van der Linden 2018).

Kern van zijn aanpak is zijn zoektocht naar het kruispunt tussen persoon en professie: ‘Politicus of putjesschepper, wetenschapper of wasvrouw: de manier waarop mensen hun beroep uitoefenen is voor een groot deel gebaseerd op de levenservaringen die zij hebben opgedaan (...). Andersom wordt iedere politicus, putjesschepper, wetenschapper en wasvrouw als individu gekleurd door de professionele wereld waarin hij of zij werkt. Aan die invloed kan niemand zich onttrekken. Dit kruispunt van privé en professie is naar mijn smaak het vruchtbaarste terrein voor een portretterende interviewer. Mij is het in ieder geval voortdurend te doen om de relevantie van het persoonlijke voor het werk en de relevantie van het werk voor het persoonlijke. *Ecce homo*, zie de mens.’ (Van der Linden 2018).

**‘Soms moet het schuren om door het vernis te**

Hieraan verbindt hij wel de conclusie dat een interview soms ook iets van een gevecht kan hebben: ‘Soms moet het schuren om door het vernis te komen.’ (Van der Linden 2018).

Maar een geslaagd interview ‘laat je niet alleen kennismaken van wat die atleet, dichter of topkok voelt en vindt, nee, het verleidt of dwingt je er ook toe om je af te vragen wie je zelf

bent, wat je eigen sentimenten en opvattingen zijn, wat je doet en laat, en waarom.’ (Van der Linden 2018) En een waarschuwing: ‘Maar in de kern gaat het niet om techniek. Zelfs als je bent gezegend met alle interviewtechniek van de wereld, kun je nog thuiskomen met een onvoldoende. Het draait in essentie om iets anders: het vermogen contact te maken met een ander mens. Heb je dat in huis, dan kun je zonder de regelen der kunst toe te passen met vlag en wimpel slagen voor de praktijk (Van der Linden 2018).

## 2.5 Het schrijven van levensverhalen en de ontwikkeling van professionals

De inzichten en ervaringen die studenten hebben opgedaan in de interviews geven ze vorm in verhalende teksten, waarbij ze narratieve technieken toepassen, zoals gebruikelijk is in de verhalende journalistiek (Blanken en De Jong 2014). De neiging om verhalen te vertellen is van alle tijden en culturen; verhalen in allerlei vormen helpen betekenis te geven aan de wereld. De mens is een ‘storytelling animal’ (Gottschall 2011). Booker (2004) ontwikkelde de theorie dat er een klein aantal universele basisplots zijn die steeds terugkeren in alle menselijke verhalen, in het kort: 1. Overcoming the Monster, 2. Rags to Riches, 3. The Quest, 4. Voyage and Return, 5. Rebirth. Dit denken in basisplots kan ook heel goed worden toegepast in aanpakken voor het werken aan professionele ontwikkeling van studenten. Uit onderzoek naar verhalen van studenten blijkt dat ‘de zoektocht’ en ‘het monster overwinnen’ als basisplots het meest voorkomen (Pauw et al 2016, aangehaald in Pauw 2017).

De kracht van een narratieve aanpak zit hem in de combinatie van identificatie en emotionele betrokkenheid bij een verhaal (Bal en Veltkamp 2013). Lezers stappen een ‘verhaalwereld’ binnen en maken mee wat de hoofdpersoon meemaakt (Cornelissen 2016). Aan de hand van identificatie met de ‘held’ in een verhaal, en door het gebruik van metaforen als de zoektocht en ‘het monster’, wordt het voor studenten mogelijk om op een dieper niveau te reflecteren op ervaringen van betekenis – die al dan niet betrekking hebben op studie en beroep – en die te koppelen aan drijfveren en doelen in hun persoonlijke en professionele leven (Baboulene e.a. 2018). Omdat verbeelding, ervaringen en emoties een rol spelen bij het beleven van verhalen, maakt het schrijven van een verhaal het mogelijk om tot inzichten en keuzes te komen die betrekking hebben op dieperliggende waarden en drijfveren.

Via verhalen en verbeelding komen tot morele en persoonlijke vorming is wat Nussbaum (2002) verstaat onder ‘narrative imagination’. De onderzoeken van Pauw en anderen (2016) en Baboulene en anderen (2018) richtten zich op het schrijven van *autobiografische* verhalen als middel voor professionele ontwikkeling van leraren in opleiding. Maar ook het optekenen van verhalen van ‘anderen’ kan bijdragen aan deze ontwikkeling. Door te luisteren naar anderen en daaruit een verhaal te construeren, kunnen studenten via een ‘veilige omweg’ iets over zichzelf ontdekken. Op dezelfde



manier kunnen bestaande (literaire) verhalen in onderwijssituaties worden ingezet (Leeman 2016). Gray Deering (2018) beschrijft hoe literaire werken (romans, autobiografieën, andere vormen van fictie) kunnen worden ingezet als *case studies* om theorieën en concepten aan te reiken die mogelijk helpen bij crisisinterventie. De auteur citeert Abrahamson (2006): 'Abrahamson argues that storytelling is an affective educational technique because it facilitates commonality and the shared resonance of experiences, thereby promoting a *bridge of understanding*' (Gray Deering 2018).

De hier voorgestelde aanpak is gebaseerd op een eerder uitgevoerde aanpak in een andere onderwijscontext, waar eveneens de opleidingen Journalistiek en de lerarenopleiding Nederlands bij betrokken waren. Hier ging het om twee projecten met levensverhalen van studenten van ROC Deltion in Zwolle. In studiejaar 2013-2014 schreven studenten Journalistiek levensverhalen van studenten van het entree-onderwijs van Deltion (mbo-opleidingen niveau 1). Dat leidde in 2015 tot de bundel *Queen Latifa en andere levensverhalen uit het entree-onderwijs*. In 2018 verscheen het vervolg: *King Leroy en andere verhalen uit het mbo*. Voor beide boeken, in eerste instantie bedoeld als leesboeken voor mbo-studenten om hun taalontwikkeling te vergroten, werden studenten van Deltion geïnterviewd door studenten Journalistiek en Nederlands, die vervolgens hun verhaal schreven (Van Koeven en Schaafsma 2017, Aalders en Van Renssen 2017).

Bij het begeleiden van duo's van studenten voor deze uitgaven, hebben we expertise ontwikkeld in het werken met de methodiek van het interviewen en schrijven van levensverhalen. Bij beide Deltion-projecten bleek dat er veel gebeurde bij de studenten die interviewden én werden geïnterviewd. Het 'schuurde' vaak; studenten waren geraakt en kwamen tot nieuwe inzichten over de heel verschillende levens van hun leeftijdsgenoten (Van Renssen, Van Koeven en Schaafsma 2018).

In het onderhavige project hanteren we in grote lijnen dezelfde werkwijze: we leren studenten om de informatie die ze hebben vergaard in de interviews, om te zetten in een verhalende tekst van circa 1200 woorden. We gebruiken daarvoor het 'storytelling'-model van Mieke Bouma, *Het verhaal van je leven* (Bouma 2019). Studenten ordenen de informatie uit de interviews aan de hand van een aantal rollen en basisvragen. Zo construeren ze een verhaallijn.

## 2.6 Conclusie

In dit hoofdstuk hebben we de concepten beschreven die aan de basis liggen van ons project 'Verhalentellers in een diverse wereld'. Het ontwerp van het project is gebaseerd op het uitgangspunt dat door het contact met een 'ander' en het schrijven van diens verhaal, studenten diepgaand verwerken wat ze hebben gehoord en zo ook reflecteren op het 'verhaal' van hun eigen leven. Zo kunnen ze komen tot inzichten over verschillen tussen henzelf en anderen. Het onderzoek richt zich op de vraag, of en op welke manier die inzichten vervolgens een plek krijgen in hun eigen professionele identiteit.

### 3. Onderzoeksopzet en methode van analyse

Studenten hebben gedurende een half jaar een intensief traject doorlopen, waarin ze hebben gepraat en nagedacht over diversiteit in groepssessies, interviews hebben gehouden met 'anderen' - onbekende medestudenten - en waarbij ze vervolgens werden begeleid in het schrijven van een verhalende tekst in de vorm van een uitgeschreven interview. In december 2018 was de eerste bijeenkomst. Uiteindelijk startten er 18 studenten in januari 2019 met deelname aan het project. Zij volgden gastcolleges over diversiteit en trainingen over interviewtechnieken en verhalend schrijven. In juni 2019 rondden 12 studenten hun verhaal over een medestudent af. Ze schreven deze verhalen op basis van één of meerdere interviews. In september 2019 werd een selectie van vijf verhalende interviews gepubliceerd in het nieuwsblad van de hogeschool. (Bijlage 2)

Het onderzoek is erop gericht om inzicht te krijgen hoe studenten het contact met de 'ander' en het schrijven van het verhaal verwerken en betekenis geven in het 'verhaal' van hun eigen leven. In de interviews die werden afgenomen na het schrijven van dit verhaal, hebben we de studenten gevraagd of en op welke manier het doorlopen van dit hele proces hen anders heeft laten kijken naar zichzelf en anderen, en of dit ook invloed heeft gehad op hun professionele identiteit, hun denken over diversiteit en hun 'thuis voelen' binnen de hogeschool. Ook vragen we hen welke elementen in het project daarin het meest betekenisvol waren en hen het meest zijn bijgebleven.

Door de analyse van de interviews uit ronde 2 te vergelijken met de interviews uit ronde 1 kunnen de volgende onderzoeksvragen worden beantwoord:

Vraag 1: Zijn de studenten die mee hebben gedaan aan het project 'Verhalen in een superdiverse wereld' tot inzichten gekomen over verschillen tussen studenten binnen de hogeschool en hoe geven ze betekenis aan deze verschillen voor hun professionele identiteit?

Vraag 2: Hoe stemmen studenten na deelname aan het project hun professioneel handelen af op verschillen tussen studenten?

Deze twee deelvragen dragen bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag: Draagt het vormgeven van levensverhalen van medestudenten binnen de hogeschool bij aan de ontwikkeling van studenten van de domeinen BMR en BenE bij tot waarde(n)volle professionals, die verschillen waarderen en hun handelen daarop passend afstemmen?

#### 3.1 Gegevensverzameling en interviewmethode

De schriftelijke gegevens waarover we beschikken zijn afkomstig uit de twee reeksen interviews met dertien deelnemers. Eén student heeft het project niet kunnen afronden omdat haar interviewpartner in tweede instantie haar medewerking introk. De twaalf overige studenten hebben tot aan het einde meegedaan en hebben daadwerkelijk een verhaal geschreven.

In dit verslag analyseren we de interviews van beide rondes afzonderlijk om antwoord te geven op onze onderzoeksvragen. De eerste interviewreeks is gehouden in mei en juni 2019, voorafgaand aan het interview dat zij hebben afgenomen. De tweede reeks is gehouden in oktober en november 2019.

Er is gekozen voor narratieve open interviews aan de hand van een interviewleidraad, waarin enkele onderwerpen waren opgenomen die in de gesprekken aan bod moesten komen (zie bijlage 1).

#### 3.2 Analysemethode

De interviews zijn getranscribeerd en gecodeerd aan de hand van vooraf vastgestelde categorieën (zie hieronder). De startinterviews en de slotinterviews zijn volgens dezelfde categorieën (thema's) gecodeerd, waarbij de omschrijving van de categorieën bij de slotinterviews is aangepast aan de vraagstelling. Om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, richt de analyse van de eerste ronde zich op de vraag hoe de studenten bij aanvang van het project aankijken tegen verschillen tussen studenten van de hogeschool en hoe ze betekenis geven aan deze verschillen voor hun professionele

identiteit. De analyse van de tweede ronde is erop gericht om vast te stellen of de studenten door deelname aan het project tot inzichten zijn gekomen over verschillen en of ze hun handelen hierop afstemmen. Door de analyse van de tweede ronde interviews af te zetten tegen de eerste ronde, kan een volledig en genuanceerd beeld ontstaan van de kracht en betekenis van het project.

Uit de theorie over diversiteit, inclusief hoger onderwijs, interviewtechnieken en storytelling die in het vorige hoofdstuk besproken werd, zijn de volgende vier categorieën (thema's) gedestilleerd waarmee we de onderzoeksvraag hebben getracht te beantwoorden. Deze komen in de interviews vooraf en na afloop aan de orde:

- A Uitspraken van studenten over verschillen tussen zichzelf en anderen, gekoppeld aan hun opvatting van het begrip diversiteit (de diversiteitscirkel);
- B Uitspraken van studenten over de hogeschool als inclusieve leeromgeving en in hoeverre zij zich thuis voelen ('sense of belonging');
- C Krachtige elementen in het project (trainingen in interviewen en storytelling of andere elementen die de studenten noemen);
- D Vaardigheden, houdingen en professioneel handelen van studenten die (mede) ontwikkeld zijn door dit project.

In schema:

A	B	C	D
Opvattingen over verschillen tussen studenten (veranderingen daarin)	(Hoge)school als diverse/ inclusieve leeromgeving	Krachtige elementen project Diversiteit	Professioneel handelen: ambities voor loopbaan etc

Voorafgaand aan het project hebben we de deelnemende studenten vragen gesteld over hoe zij aankijken tegen diversiteit in hun eigen leven, binnen de hogeschool en in relatie tot hun persoonlijke en professionele ontwikkeling (categorie A en B). Ook hebben we hen gevraagd wat hun motivatie is om mee te doen, en welke persoonlijke doelstellingen ze hopen te behalen (categorie C). In ronde 2 hebben we vervolgens de vraag gesteld welke ervaringen uit het project hen zijn bijgebleven. Door aan de hand van deze ervaringen door te vragen zijn de studenten uitgenodigd om te formuleren tot welke inzichten zij daardoor zijn gekomen over verschillen tussen studenten en over de hogeschool als inclusieve leeromgeving, en wat de krachtige elementen in het project die dat teweeg hebben gebracht? In categorie D hebben we hen gevraagd we hen naar voorbeelden van vaardigheden en gedrag met betrekking tot hun studie, beroepsopleiding en toekomstige loopbaan, die ze mede door dit project hebben ontwikkeld.

## 4. Resultaten

### 4.1 De resultaten van de interview ronde 1

#### 4.1.1 Opvattingen over verschillen tussen zichzelf en anderen

Studenten beschrijven hoe ze tegen andere studenten aankijken en hoe ze omgaan met verschillen tussen henzelf en anderen. Een aantal thema's komt daarbij terug. Ze zijn zich bewust van hun eigen neiging om vooroordelen te ontwikkelen over anderen en hebben last van het idee dat anderen bevooroordeeld naar hén kijken. Die vooroordelen worden gestuurd door sociale media en hebben betrekking op mensen met een ander geloof, een andere etnische achtergrond of met een andere seksuele geaardheid. Studenten geven aan het te betreuren dat de sociale media zo'n grote rol spelen in de beeldvorming over leeftijdsgenoten. Ook geven veel studenten aan dat ze in het verleden nare ervaringen hebben gehad doordat ze voelden dat ze 'anders' waren. Ze zijn zich ervan bewust dat ze in een vrij homogene sociale groep verkeren binnen hun opleiding en ook binnen dit project. Hbo, blank, evenwichtige verdeling homo-hetero en dat is oké. Door hun eigen ervaring met anders-zijn of vanuit nieuwsgierigheid hebben ze behoefte aan diepgaander en genuanceerder contact. Ze vinden het belangrijk dat ieders verhaal kan worden gehoord.

#### *Religie*

Als het gaat om geloof, dan geeft een aantal studenten aan dat ze het betreuren dat mensen vooroordelen hebben over anderen. Twee studenten zijn christelijk opgevoed en hebben afstand genomen van hun religie. Hun eigen seksuele geaardheid speelde hierbij een rol. (MS, MG) Hoewel ze zelf afstand hebben genomen van hun religieuze opvoeding, kunnen ze er toch niet goed tegen dat leeftijdsgenoten en medestudenten radicale uitspraken doen over het christelijk geloof. Eén student kampt met een conflict tussen de regels van het islamitische geloof waarin ze is opgegroeid en haar behoefte om vrij te zijn. Ze is bezig afstand te nemen van haar eigen religieuze overtuiging maar dit proces is nog niet voltooid (SE). Ook één van de christelijk opgevoegde studenten heeft zich erg beperkt en zelfs onveilig gevoeld door de normen en gedragsregels in de gereformeerde omgeving waarin ze naar school ging. Ze heeft haar middelbareschooltijd als onveilig ervaren nadat ze uit de kast was gekomen (MG).

#### *Etniciteit/cultuur*

Een aantal studenten noemt voorbeelden van eigen vooroordelen op het gebied van huidskleur of etniciteit. Ze geven aan dat ze zich hier meestal snel bewust van zijn, en dat ze deze ook direct bijstellen. 'Die heb je, zonder dat je het wilt.' (ER, JV). Ze geven voorbeelden waaruit blijkt dat studenten anders zijn gaan denken over medestudenten uit andere culturen nadat ze hen beter leerden kennen. Op basis hiervan hebben ze hun beeld over anderen bijgesteld. Ze zijn zich er echter ook van bewust hoe dit voor andere mensen kan werken en dat er dus veel vooroordelen in de samenleving zijn. (ER, LV, AG).

#### *Sociale media*

Studenten benoemen dat sociale media een belangrijke rol spelen bij het ontwikkelen van hun eigen vooroordelen en die van leeftijdsgenoten. Ze geven aan dat hun leeftijdsgenoten inclusief zichzelf erg veel tijd besteden aan het delen van een positief oppervlakkig beeld op instagram. Ze zien dat dit oppervlakkig is en beschrijven ervaringen waardoor ze zich bewust werden van hun eigen vooroordelen of verkeerde beeldvorming over anderen. Ze benoemen dat het lijkt alsof het contact met leeftijdsgenoten vluchtiger en minder waarachtig is dan in de tijd dat sociale media nog niet zo'n grote rol speelden. (FK LV) SV zegt:

'Ik kan dat natuurlijk niet zeggen (hard maken) maar ik denk dat dertig jaar geleden scholieren het niet per se over andere dingen hadden maar ze spraken wel een stuk OPRECHTER over

dingen. Door social media worden er speciale meningen gevormd, zo van: Dit krijgt zoveel likes, dus ik vind dit OOK leuk.'

### *Anders zijn*

Veel studenten voelen zich 'anders' dan medestudenten; ze wijken naar eigen zeggen af van wat de 'norm' is volgens hen. Ze kregen tijdens hun schooltijd signalen uit hun omgeving dat ze 'anders' waren. Daar hebben ze last van gehad. Voor hen zijn die ervaringen vaak bepalend geweest voor hun ontwikkeling. De ervaringen waren zo naar, dat ze willen dat dit anders wordt voor anderen. Ze ontwikkelen manieren om daarmee om te gaan. Hierbij hoort ook dat ze opvattingen ontwikkelen over hoe je met anderen zou moeten omgaan. Zoals dat ze het belangrijk vinden om echt naar anderen te luisteren.

Studenten die zelf homoseksueel zijn geven aan dat ze dat niet graag benadrukken omdat anderen zich dan een beperkt beeld zullen gaan vormen van hoe zij zijn.FK:

'Iedereen, of bijna iedereen zoekt liefde. Ik wil een relatie hebben met een jongen op dat moment omdat ik verliefd ben, omdat het goed is. Niet omdat ik mij associeer met een hele groep die achter mij staat of waar ik in word geschoven. Want stel, dat - ik denk niet DAT het gaat gebeuren – maar stel dat het ooit uitgaat, en ik word verliefd op een meisje dan heb ik op dat moment een relatie met een meisje. (...) Vrijheid om te zijn wie je bent; ik was eerst niet vrij. Werd als anders bekeken door mijn omgeving en voelde dat dat niet goed was.

Dit levert vaak conflict op. Tussen de regels van thuis, de sociale omgeving, en de eigen geaardheid. SE:

'Het voelt toch inderdaad dat ik er afstand van neem. Dat doet tegelijkertijd pijn want aan de ene kant wil ik heel graag mezelf kunnen zijn, maar aan de andere kant wil ik ook niet afstand doen van mijn achtergrond, van wat ik heb meegekregen, van wat vast heel mooi kan zijn, maar ik stoot het van me af.'

### *Behoeftte aan echt contact, goed naar iemand luisteren.*

Vanuit eigen ervaringen om anders gevonden te worden en vanwege hun eigen bewustzijn van vooroordelen over anderen, geven studenten aan dat het belangrijk is om echt naar anderen te luisteren. Iedereen heeft een uniek verhaal en die verhalen moeten verteld en gehoord worden om anderen recht te doen. Soms zijn ze ook gewoon nieuwsgierig naar anderen die hen opvallen of die duidelijk anders zijn dan zichzelf.

#### 4.1.2 De (Hoge)school als diverse en inclusieve leeromgeving

Studenten geven aan dat ze de hogeschool ervaren als een behoorlijk diverse gemeenschap, in vergelijking met de ervaringen die zij hadden in hun schoolloopbaan vóór dat ze op Windesheim gingen studeren. Veel studenten gingen naar een voortgezet onderwijs-school met een specifieke identiteit, die paste bij bijvoorbeeld de geloofsovertuiging waarmee ze zijn opgegroeid. Voor enkelen van hen was deze omgeving beperkend. Vanwege hun seksuele geaardheid hebben ze de normen op hun vo en basisschool als beknellend ervaren. Anderen geven aan dat ze tijdens hun schooltijd last hebben gehad van pestgedrag; iets waar ze binnen Windesheim niet meer direct tegenaan lopen. De meeste studenten vinden het een verademing dat er op Windesheim meer ruimte is voor andere levensovertuigingen en seksuele voorkeuren. Zo zegt één van de studenten:

'Je komt in een heel andere wereld. Je merkt dat niet iedereen meer zo bekrompen denkt. Iedereen komt van verschillende achtergronden. Is verschillend opgevoed. Daardoor is men misschien wat meer open-minded. En staat meer open voor dingen. Iedereen is wat ouder natuurlijk.' (MG)

Voor anderen gaat de overgang van vo naar het hbo vooral gepaard met de overgang van een regionale omgeving naar het leven in de stad. Hun ervaring met Windesheim als diverse gemeenschap

hangt dus nauw samen met de kennismaking met de stad Zwolle, waarin ze in aanraking komen met meer verschillende levensovertuigingen en seksuele voorkeuren.

'Ik ben afgelopen jaar uit de kast gekomen in Zwolle. Ik heb echt gemerkt dat H echt dat kleine wereldje is: doe je normaal dan doe je al gek genoeg. Ik heb hier in Zwolle voor het eerst meegemaakt dat als ik vertelde ik heb een relatie met een jongen dat mensen reageerden van: okee. Terwijl in H zou de reactie veel sneller zijn van: Goh, wat goeoid; en: oh, maar dat is wél bijzonder. Dat is absoluut niet de reactie die ik zou willen. Bij ons in Zwolle is het er ook nog lang niet in mijn ogen maar het is al wel een stuk beter.' (SV)

Voor één of enkele andere studenten geldt dat ze het juist ook andersom ervaren. Het gaat hier om studenten die binnen hun eigen opleiding juist merken dat veel medestudenten christelijk zijn. Zij ervaren dat de christelijke identiteit een grotere rol speelt in het leven van medestudenten dan zij tot dan toe gewend zijn. Deze studenten zijn afkomstig uit een stedelijke omgeving. Voor hen speelt de overgang regio – stad dus geen rol. Ze benoemen juist dat men op Windesheim 'achterloopt' als het gaat om diversiteit, en dat dat komt doordat veel studenten van de *biblebelt* op Windesheim komen studeren.

De meeste studenten geven aan dat ze zich vooral binnen de biotoop van hun eigen opleiding (Journalistiek en lerarenopleiding Nederlands) bewegen. Ze herkennen dat er daarbinnen niet heel veel diversiteit tijd is en dat er in bepaald opzicht dus juist een gebrek is aan diversiteit. De studenten noemen hier dat de meeste docenten en studenten een vergelijkbare culturele etnische achtergrond hebben en ook dat er een zekere homogeniteit is als het gaat om maatschappelijke normen en waarden.

De studenten zijn zich ervan bewust dat ze zelf de neiging hebben om zich vooral op de gemeenschap van hun eigen opleiding te richten en minder op de hogeschool als geheel, en dat ze het eigenlijk wel prettig vinden om zich in deze relatief homogene gemeenschap te bewegen. Ondanks die homogeniteit voelen de studenten zich welkom en dat er ruimte is voor hun eigen, al dan niet diverse achtergrond. Ze zouden wel graag zien dat de hogeschool nog diverser zou worden als gemeenschap en vinden het belangrijk dat Windesheim zich hiervoor inzet. Het is volgens hen niet zozeer van belang dat de hogeschool aan bepaalde normen of quota van diversiteit voldoet, maar vooral dat de aanwezige verschillen meer zichtbaar worden.

#### 4.1.3 Professioneel handelen

Zoals in de vorige paragraaf genoemd is, verwachten studenten vaardigheden te ontwikkelen die van belang zijn voor hun professioneel handelen. Studenten Journalistiek zien het project als een verdieping van hun beroepsopleiding, waarin ze hun zoals interviewtechnieken en schrijfvaardigheid verder kunnen ontwikkelen:

'In het blok Interviewtechnieken hadden we een portretterend interview gemaakt, dat vond ik ontzettend leuk. En toen ik hoorde dat we dat hier weer zouden doen dat vond ik echt een KANS. Daar wil ik aan meedoen.' (MS)

'Ik wil mezelf daarin ook uitdagen, bijvoorbeeld in het leren empathisch te interviewen. Daarin wil meer leren.' (FK)

'Ik denk dat ik er veel goeie dingen van kan leren. Interessante mensen vinden om te interviewen, hoe ik meer emotie en interessante dingen uit een interview kan halen. En in het algemeen journalistieke kennis en ervaring over diversiteit opdoen.' (RS)

Studenten van de lerarenopleiding benoemen dat de persoonlijke ontwikkeling die ze hopen door te maken óók van belang is voor hun beroep. Ze vinden het voor hun pedagogische taak als docent van belang om te begrijpen wat er bij leerlingen speelt op het vlak van persoonlijke en sociale ontwikkeling. Meer oog voor elkaar hebben, verdraagzaamheid, niet te snel oordelen; dat zijn persoonlijke ontwikkeldoelen die studenten belangrijk vinden voor hun rol als docent. Studenten geven daarbij

concrete voorbeelden uit hun eigen schooltijd, en brengen deze in verband met hun eigen 'anderszijn', zoals MG:

'Misschien word ik nog meer open-minded, ik ben het al redelijk, maar misschien iets meer kijken naar iemands achtergrond. Ik hoop dat ik wel het verschil kan maken voor bepaalde leerlingen, dat ik ze niet de middelbareschooltijd bezorg, die IK heb gehad. Als docent maak je veel pubers mee en de specifieke ontwikkeling die zij meemaken, maar zij hebben ook allemaal verschillende achtergronden en het is superbelangrijk om daar rekening mee te kunnen houden.' (MG)

LV brengt het haar ontwikkeldoelen voor dit project in verband met een recente ervaring uit haar stagepraktijk:

'Ik had een meisje dat heel veel werd gepest; een meisje dat van de boer kwam in Enschede. Meiden die allemaal dezelfde kleren droegen. Eén meisje was niet zo. Toen heb ik het er wel over gehad. Van hoeveel meiden ken je die anders zijn dan jij? Ik wil dat nog meer gaan doen. De meiden voelden zich heel schuldig; 12/13. Dat vond ik ook wel weer zelig maar aan de andere kant was het ook wel even goed want het kon echt niet meer.' (LV)

Ook AG vertaalt zijn doelen van het project naar houdingen die belangrijk zijn voor zijn toekomstig beroep als leraar:

'Nou ik denk bijvoorbeeld als docent, als je een leerling hebt die zich anders gedraagt of lastig is ofzo, dan weet ik nu wel van mezelf, van goh, daar kan wel iets achter zitten wat een leerling in eerste instantie helemaal niet laat zien. Dus op zo'n manier lijkt het me wel heel mooi om waar mogelijk een leerling daarmee te kunnen helpen. Of dat die alleen zijn verhaal aan mij kwijt kan.' (AG)

ER zegt dat het voor docenten belangrijk is om uit te gaan van persoonlijke verschillen die een rol kunnen spelen bij de ontwikkeling van leerlingen. Zij ziet het ook als haar taak als leraar dat zij haar leerlingen kan helpen om begrip voor elkaar te krijgen:

'Ja, iedereen maakt andere dingen mee en als je daar niets van afweet dan kan je daar ook geen rekening mee houden. En dan weet je ook niet hoe je met zo iemand moet omgaan. Dat je bv niet iemand benadert met: 'Hou es ff op'. Maar dat je iemand benadert en ziet dat het niet goed gaat. En dan zegt: loop ff een rondje. Ik hoop heel erg dat ik mijn leerlingen kan leren dat ze daar gewoon goed over moeten nadenken.' (ER)

Studenten Journalistiek zijn hierin iets minder uitgesproken, maar ook zij brengen hun persoonlijke drijfveren om mee te doen met het project in verband met vaardigheden en houdingen die belangrijk zijn voor hun professionele ontwikkeling. Voor MS gaat het daarbij vooral om maatschappelijke betrokkenheid:

'Je moet sowieso bij Journalistiek wat maatschappelijker geïnteresseerd zijn en dat je er daardoor al wat meer over nadenkt en daardoor wat sneller tolerant wordt.' (MS)

Eerder haalden we SV al aan, die het optekenen van emoties van mensen belangrijk vindt in zijn toekomstig beroep: 'Ik ben Journalistiek gaan doen. Een van de redenen is dat ik emotie op kan schrijven want dat is iets wat we heel erg missen.' (SV) JV is vooral geïnteresseerd in het individuele persoonlijke verhaal, en wil zich daar ook als journalist op richten.

Deelname aan het project ligt ook voor de leraren en journalisten in opleiding dus in het verlengde van hun beroepsopleiding. Hierin is het ontwikkelthema uit de Strategische Koers terug te zien: 'persoonsvorming in relatie tot beroepsvorming' (Windesheim 2017). Studenten weten de inzichten en vaardigheden die ze hopen op te doen in het project te koppelen aan hun professionele vaardigheden en hun beroepsidentiteit.

#### 4.1.4 Motivaties voor en verwachtingen van het project

Wat zijn de drijfveren van de studenten om met dit project mee te doen? Een belangrijke motivatie is om extra kennis en vaardigheden te ontwikkelen, zowel op persoonlijk als professioneel vlak. Die laatste categorie komt in de volgende paragraaf aan bod (4.2.4 professioneel handelen).

Wat opvalt is dat het voor deze studenten vanzelfsprekend is om te leren, juist ook buiten hun opleiding. Ze zijn intrinsiek gemotiveerd om zichzelf te ontwikkelen door zich uit te dagen. Niet altijd gaat het om leren, maar vaak ook om plezier: een aantal studenten geeft aan dat ze het 'gewoon leuk' en interessant vinden om te schrijven, en dat ze daarom graag willen meedoen (JV, AG).

Veel studenten hopen vaardigheden en houdingen te ontwikkelen die bijdragen aan hun persoonsvorming.

'Ik hoop dat ik een breder wereldbeeld heb hierna. (...) Ik hoop in contact te komen met mensen uit andere achtergronden. Maar ik weet niet wat ik daar exact van wil.' (MG)

'Ik vind het sowieso heel interessant ...mensen zijn sowieso heel anders ... Ze hebben altijd andere dingen en dat is altijd interessant om te onderzoeken en om dan wat te vinden.' (MS)

Door mensen te ontmoeten die anders zijn hopen ze te leren minder snel te oordelen, empathischer en vanuit meer begrip te reageren op anderen. Dit geldt zowel voor docenten Nederlands als Journalistiek. Waarbij studenten Nederlands inzien dat die persoonlijke houdingen ook erg belangrijk zijn voor hun professionele ontwikkeling als leraar (zie volgende paragraaf, 4.2.4).

Wanneer we verder kijken naar de uitspraken van studenten over wat ze verwachten te leren, dan valt het op dat de eigen ervaringen met diversiteit – of het gebrek daaraan – een rol spelen. Voor een aantal studenten is het gebrek aan 'diversiteit' in hun eigen omgeving een reden om mee te doen. Ze realiseren zich dat ze in een vrij homogene omgeving verkeren en willen graag mensen leren kennen die anders zijn dan zichzelf.

'De mensen waar ik allemaal mee omga zijn allemaal blank, allemaal atheïst of Christelijk, ehm allemaal mbo/hbo, komt allemaal een beetje op hetzelfde neer. Dus ik wil graag iemand interviewen die wél heel erg divers is.' (JV)

'Dat ik toch denk van ik moet daar meer naar kijken. Ik wil een eyeopener krijgen. Zoveel mensen ken je eigenlijk niet echt.' (ER)

'Iemand interviewen die ECHT anders is dan ik. En die een ander wereldbeeld heeft dan ik. Iemand die heel anders is opgegroeid is dan ik. (...) bv R, die ken je niet en aan het eind heb je veel meer inzicht in zo iemand, hoe iemand leeft en wat hem beweegt. Dat vind ik wel heel bijzonder om daar achter te komen. Dat geeft echt wel een kick. Dat is ook van de redenen waarom ik ben gaan meedoen aan dit project.' (JR)

Voor andere studenten spelen juist hun eigen ervaringen met diversiteit een rol bij hun motivatie voor het project. FK wil graag 'weer een stapje verder maken in (zijn) ontwikkeling als mens'. Hij verwacht door het project meer empathie te ontwikkelen en meer inlevingsvermogen: 'De training dat je werkelijk van ALLES iets kunt leren. Toen ik gepest werd, had ik daar heel goed in kunnen blijven zitten, maar ik kijk ernaar en ik heb daar heel veel van geleerd.' Hij werd gepest vanwege zijn seksuele geaardheid en wil graag anderen helpen om met deze vorm van 'anderszijn' om te gaan, door hen iets te bieden wat hijzelf gemist heeft:

'Ik vind het belangrijk om mensen wel een platform te bieden, om ze wel de vrijheid te geven die ik dan een tijdje niet heb gehad. En toen ik van dit project hoorde, vond ik dat zo tof. Dit is echt iets wat superbelangrijk is.' (FK)

Ook AG voelt zich aangetrokken tot het project, omdat hij zelf ervaren heeft hoe het is om anders te zijn. Hij is geïnteresseerd hoe andere mensen omgaan met hun eigen gevoel van anderszijn:



'Gewoon omdat ik zelf ook op een zekere manier divers ben, lijkt het me gewoon heel mooi om daar verder op in te gaan. Om te kijken hoe dat met andere mensen zit. Dus naarmate ik er dieper over na ging denken vond ik het wel heel erg interessant. Om dat gewoon te ontdekken.'  
(AG)

SV geeft aan dat hij iemand zoekt die zich onbegrepen voelt – en dat hij door te luisteren naar die persoon, die persoon zich letterlijk 'gehoord' kan laten voelen.

'Ik ben Journalistiek gaan doen. Een van de redenen is dat ik emotie op kan schrijven want dat is iets wat we heel erg missen. Ook al is het maar voor heel even: stilstaan – daarom heb ik dit project ook gekozen – bij iemand die we misschien niet als bijzonder zien, maar die wel een verhaal heeft. Stilstaan bij iemand die een verhaal heeft. Zo iemand *is* bijzonder.'  
(SV)

Hierin speelt ook herkenning van de eigen problematiek een rol. Hij wil eigenlijk een stukje van zijn eigen verhaal vertellen via een ander.

'Ik zoek toch een bepaald iemand die zich een beetje hetzelfde voelt. Ik weet dat ik dit stuk niet over mezelf kan schrijven maar ik zou heel graag willen dat mensen begrijpen hoe ik denk. En ik hoop heel erg dat in een bepaalde mate bij iemand anders te vinden, zodat mensen mij begrijpen, maar ook iemand bereiken die het zelf heeft.'  
(SV)

Hij ziet het schrijven van dit soort verhalen als een manier om oppervlakkigheid tegen te gaan:

'Het is goed als mijn generatie (en eigenlijk iedereen) eens vijf minuten erover nadenkt als je een stuk leest of als je een film hebt gezien. Nadenkt en zegt: Zo, dat is inderdaad zo.'

ER wil graag iemand helpen door zijn of haar verhaal op te tekenen:

'Ik zou iemand heel erg graag willen helpen met het interview. Dat zou ik heel fijn vinden. Dat iemand die heel erg met zichzelf in de knoop zit, als je daar een helder verhaal van maakt dat die dan ziet, ik kan het nu allemaal teruglezen en ik zie mijn eigen strijd terug.'  
(ER)

Ze hoopt eraan te kunnen bijdragen dat studenten wat milder en onbevooroordeelder naar elkaar kijken: 'De kern van mijn boodschap: wees wat gevoeliger, denk wat meer om elkaar. Ik denk dat dat ook wel een onderliggend doel is van dit hele project.'

Ook DB hoop iemand te kunnen helpen met haar verhaal. Ze vindt het 'bijzonder als iemand een kijkje geeft in zijn binnenste'. Op de vraag wat het project voor haarzelf moet opleveren, zegt ze: 'ik vind het veel belangrijker wat het voor de ander oplevert.'

### *In contact komen met een 'Ander'*

De opdracht die de studenten kregen tijdens het project, was om voor het interview een medestudent te vinden die anders is dan zichzelf en die ze nog niet persoonlijk kennen. Op de vraag hoe ze in contact denken te komen met een medestudent die onbekend en anders is, verwachten veel studenten dat ze het lastig zullen vinden om op iemand af te stappen.

'Dat zoeken, dat weet ik nog niet zo goed. Dat moet ik aftasten. Maar ik wil dat eigenlijk niet doen bij iemand die ik ook maar enigszins ken, ook niet viavia. Het mooiste is iemand tegen te komen in de kantine met wie ik dan een gesprek aanknoop maar dat is wel een grens waarover je heen moet.'  
(JV)

Het wordt duidelijk dat het voor veel studenten een hoge drempel is om 'zomaar' op iemand af te stappen. Studenten voelen om schroom om anderen aan te spreken vanwege hun 'anderszijn'.

Als kader om na te denken over verschillen tussen henzelf en anderen, werd de diversiteitscirkel geïntroduceerd tijdens een van de eerste groepsbijeenkomsten. Dit model leverde in de groepsbijeenkomsten veel uitgesproken reacties op, en die reacties komen ook terug in de interviews.

Veel studenten benadrukken dat ze zich voor de keuze van hun 'interviewpartner' niet vooraf al willen richten op een bepaalde categorie uit de diversiteitscirkel, omdat dat leidt tot 'hokjesdenken'.

Voor DB is het bijvoorbeeld belangrijk dat ze niet vanuit een bepaalde 'diversiteitsbril' kijkt. Ze wil juist onbevangen en met een open blik op iemand afstappen. Ook andere studenten vinden het belangrijk dat ze een verhaal vertellen dat anders onbekend zou blijven, van iemand van wie je aan de buitenkant niets ziet.

'Ik wil niet op het eerste het beste meisje met een hoofddoek afstappen met de vraag: jij hebt vast wel een leuk verhaal, want misschien heeft zij wel geen leuk verhaal. Ik wil iemand zoeken die ECHT iets te vertellen heeft. Of dat nou een homo, een ander geloof of een andere leeftijd is, maar het gaat echt om HUN verhaal.' (FK)

Ze willen een onbekende ander dus niet aanspreken vanwege hun uiterlijk zichtbare 'diversiteit', maar ze hopen dat hun 'andersheid' naar voren komt uit hun verhaal.

'Het sprak me meteen al aan vanwege het feit dat ik het idee heb dat we een verhaal zouden gaan vertellen over wat mensen uniek maakt. En ik had meteen zoiets van dat moet niet over stereotypering gaan, want dat zie je heel vaak dat als we het over diversiteit in de media hebben dan zie je altijd stereotypen naar voren komen. Ik denk als ik naar mensen in mijn klas zou kijken dan zou ik over iedereen een verhaal kunnen schrijven dat die persoon uniek maakt. Ik denk dat dat iets is waar ik deel van zou willen uitmaken om juist die minderheid, die mensen te interviewen van wie je het niet gelijk aan de buitenkant ziet.' (NE)

Angst voor stigmatisering op grond van huidskleur, kleding of andere uiterlijke kenmerken speelt hierbij een grote rol. Zoals uit bovenstaand citaat blijkt, lijkt deze angst om te slaan in een aversie tegen het benoemen van bepaalde factoren die de verschillen tussen mensen mede verklaren. Zo lijkt diversiteit te worden opgevat als 'elk individu is uniek'. Het lijkt erop dat studenten moeite hebben om te benoemen dat zaken als seksuele geaardheid, huidskleur en cultureel-etnische achtergrond een rol kunnen spelen in iemands identiteit. Daarmee worden die factoren ook moeilijker bespreekbaar.

#### 4.1.5 Conclusies interviews vooraf (ronde 1)

Samengevat verwachten de studenten zich zowel persoonlijk als professioneel te ontwikkelen. Persoonlijk verwachten ze nieuwe inzichten op te doen en daardoor een breder wereldbeeld te hebben en empathischer te worden. Ze geven aan dat ze zelf al behoorlijk open-minded zijn, maar dat ze hierin hopen te groeien als mens.

De studenten vinden het belangrijk om open en onbevooroordeeld het project in te gaan en niet te veel vanuit een bepaalde 'diversiteitsagenda' te kijken. Dat ze betaald krijgen maakt hen niet uit. Dat ze géén studiepunten krijgen is voor hen ook niet van belang. De studenten tonen zich dus intrinsiek gemotiveerd en sociaal betrokken. Ze willen een actieve bijdrage leveren aan een empathischer, opener studentengemeenschap.

De studenten geven aan dat ze de hogeschool ervaren als een behoorlijk inclusieve leergemeenschap, maar dat hier nog wel ontwikkeling in mogelijk is. Alle studenten onderkennen het belang van diversiteit binnen de hogeschool, maar tonen zich ook zeer betrokken in hun zorg en angst voor stereotypering. Uit de felheid van hun uitspraken blijkt dat zij het vooral belangrijk vinden om met een open blik op zoek te gaan naar een uniek individueel verhaal. Ze willen aandacht voor persoonlijke, individuele verschillen, maar niet voor 'typische' beelden van diversiteitscategorieën als seksuele oriëntatie, religie of etniciteit.

Eigen ervaringen rondom diversiteit hangen nauw samen met deze motivatie. Sommigen zijn zich bewust van hun eigen beperkte ervaringen met diversiteit en tonen dan ook een sterke wil om te groeien op persoonlijk vlak. Ze zijn nieuwsgierig naar anderen en willen graag meer leren over de wereld. Bij andere studenten komt hun betrokkenheid bij het project juist voort uit nare ervaringen met

hun eigen gevoel van 'anderszijn'. Doordat zij zich onbegrepen voelden in hun eerdere schoolcarrière, hopen ze met deelname aan het project bij te dragen aan een cultuur van meer begrip.

Daarnaast hopen studenten ook instrumentele vaardigheden te ontwikkelen voor hun beroep, zoals interviewtechnieken en schrijfvaardigheid. Maar persoonlijke en sociale drijfveren gericht op houdingen en waarden komen sterker naar voren. Persoonlijke ontwikkeling is voor studenten dus belangrijker dan het opdoen van kennis van vaardigheden. Anders gezegd: socialisatie en persoonsvorming (subjectificatie) zijn belangrijker dan kwalificatie (Biesta 2015). Vooral de leraren, maar ook de journalisten in opleiding, denken dat de persoonlijke inzichten, vaardigheden en houdingen die ze opdoen in het project ook hun professionaliteit ten goede komen.

Het valt op dat veel studenten benadrukken dat ze bijzondere verhalen willen opschrijven die anders niet verteld zouden worden. Veel studenten noemen dat ze een verhaal naar boven willen krijgen dat je 'aan de buitenkant' niet zou zien.

Een aandachtspunt is, dat de studenten het moeilijk lijken te vinden om over deze vormen van diversiteit te praten. Ze lijken er sterk van uit te gaan dat iedereen gelijkwaardig en uniek is. Dit duidt mogelijk op een bekend probleem: de gevolgen van verschil in huidskleur, seksuele geaardheid etc. zijn moeilijk te erkennen en bespreken omdat de thema's erg gevoelig liggen. Uit angst voor stigmatisering tonen de deelnemers mogelijk een houding die vaak voorkomt in het diversiteitsdebat: die van 'kleurenblindheid'. Men doet alsof 'kleurverschil' geen rol (meer) speelt en ziet daardoor ook de individuele worstelingen rondom kleurverschillen over het hoofd.

Het lijkt erop dat deze groep studenten op een positieve manier kan bijdragen aan dat wat in de onderwijsvisie van Windesheim (2017) zo belangrijk wordt gevonden: 'iedere student is uniek' en 'leren doen we samen'.

#### 4.2 De resultaten van de interviews achteraf (ronde 2)

De tweede ronde interviews vond verspreid over de maanden juni – oktober 2019 plaats. Op dat moment hadden alle 12 studenten workshops gevolgd, interviews afgenomen en deze omgewerkt tot een portretterend verhaal. Wij waren benieuwd naar de vraag in hoeverre de studenten door de ervaringen in het project hun handelen hebben leren afstemmen op verschillen tussen mensen. De ervaringen hebben zich daarbij niet beperkt tot de afgenomen interviews. Ook de gevolgde workshops, de interactie tussen de twee van de opleiding Journalistiek en de lerarenopleiding Nederlands én ervaringen in hun eigen studie, zijn van invloed geweest op de ontwikkeling van de studenten in dit project.

In de workshops en gastcolleges leerden de studenten over de uitgangspunten van denken over diversiteit, interviewen en storytelling – de inhoud van ons theoretisch kader hebben we zo vertaald naar een overzichtelijke aanpak voor studenten. Hun programma zag er als volgt uit:

- Een gastcollege over diversiteit, waarin de diversiteitscirkel werd geïntroduceerd als gesprekskader (door docent Monique Ratheiser)
- Workshops empathisch en onthullend, respectvol interviewen (door docent Gertjan Aalders, volgens de aanpak van Frenk van der Linden en Michelle van Waveren)
- Een gastcollege over diversiteit in de geschiedenis van politiek en maatschappij (door docent Menze Poortman)
- Gastcollege en workshop met Windesheim-medewerker Marlies Boot, over hoe zij omgaat met haar fysieke beperking en over haar ervaringen met diversiteit, met name op het gebied van seksuele geaardheid.
- Workshops storytelling en het schrijven van levensverhalen (door Floor van Renssen)
- Verschillende feedback- en herschrijfsessies, waarin studenten en de 'vaste' docenten elkaars verhalen lazen, voorzagen van feedback/feedforward.

Parallel aan dit semester waarin de verhalen werden gemaakt, volgden de studenten hun eigen curriculum. Voor de tweedejaars Journalistiek hield dat een reis naar het buitenland in (o.a. Israël en

Schotland). Voor de tweedejaars Nederlands betekende dat dat ze stage liepen op verschillende vo- en mbo-scholen in de regio of dat ze een minor volgde binnen Windesheim of een andere hogeschool. In de tweede ronde interviews verwijzen de studenten soms naar deze ervaringen uit hun studie en rondom het project.

Deelname aan het project maakte dus geen deel uit van het formele curriculum van de studenten. Ze kregen geen studiepunten voor het schrijven van het verhaal, maar een financiële vergoeding. Ze kunnen alle uren die ze hebben besteed aan het volgen van bijeenkomsten, het interviewen en het schrijven declareren voor een studententarief.

#### 4.2.1 Opvattingen over verschillen tussen studenten (en veranderingen daarin)

Allereerst bespreken we hier uitspraken van studenten, die betekenis hebben voor hoe zij aankijken tegen verschillen tussen studenten, of mensen in het algemeen, en hoe project hen daarin veranderd heeft.

##### *Ervaringen met specifieke dimensies van diversiteit*

MS heeft een Pools-Nederlandse medestudent geïnterviewd. Op de vraag wat haar van het interview het meest is bijgebleven, geef ze aan dat dit contact voor haar de waarde van een geschiedenisles heeft gekregen. Zij heeft oog gekregen voor de wijze waarop deze student deze complexe geschiedenis een plaats in zijn leven geeft en houdt meer rekening met bepaalde omgangsvormen. Het is in haar ogen 'niet een hele grote verschuiving, maar ik ben me meer bewust geworden van zijn andere achtergrond en zijn andere geschiedenis.'

Een andere student, MG, is zich gaan realiseren dat diversiteit méér is dan etniciteit, geloof of geaardheid: 'Diversiteit kan ook iets kleins zijn, een talent of handicap kan ook een rol spelen.' Voor haar is diversiteit niet iets waarmee je geboren hoeft te zijn.

DB heeft een medestudent geïnterviewd die christelijk is. Voor DB, zelf niet godsdienstig opgevoed, hebben de gesprekken over het geloof ertoe geleid dat ze meer open is gaan staan tegenover religie en geloofservaringen: 'Iedereen heeft weleens een gedachtestroom of hoort een stem. Ik geloof niet dat een 'god' die gedachten inspreekt. Maar ik kan het me door die gesprekken inmiddels wél voorstellen dat je zo'n gedachtestroom ziet als afkomstig van een hogere macht, van 'god'. Ik snap zo'n gevoel ineens beter.'

SV erkent dat hij nu een wat meer afwachtende houding aanneemt en niet meteen met een oordeel of een grap komt. Dit project heeft ertoe aan bijgedragen dat 'ik gezien heb dat iemand die bijvoorbeeld psychisch heel slecht gaat dat heel kut kan vinden, maar iemand die niet kan wat hij wil doen, dat als minstens even erg kan ervaren. Ik zie nu in dat ik niet mag oordelen over hoeveel pijn iets kan doen bij mensen.'

Deze studenten geven dus aan dat ze genuanceerder zijn gaan denken over bepaalde dimensies van diversiteit, zoals religie, gezondheid, talenten en cultureel-etnische achtergronden. Ze hebben zich een genuanceerder beeld gevormd van wat het betekent om met die dimensies te leven.

##### *Inzichten over verschillen en begrip voor anderen*

In de gesprekken blijken de studenten de specifieke ervaringen die ze opdeden rondom individuele verhalen dus vertalen naar meer universele inzichten over samenleven met anderen.

RS is zeer te spreken over het interview dat hij heeft gehouden, en het effect dat dit op hem heeft gehad: 'Ik wist wel dat dat soort personen bestonden alleen niet dat ze zo dicht bij mij zouden zijn. Ik ben me gaan realiseren dat er misschien toch meer onder de meeste mensen zit dan ik aanvankelijk had gedacht.' RS blijft er weliswaar van overtuigd dat 'het overgrote deel van de mensen op deze wereld niet bijzonder is.' Maar door dit project is dat overgrote deel verschoven naar 'plusminus de helft van de mensen.' Over verandering en bewustwording gesproken.

AG is ook veranderd door het project: 'Eerst was ik meer in het hokjes aan het denken. Het duurt wel even voor je denkbeelden zijn aangepast. Zo iets daalt langzaam in. Ik ben nu benieuwd naar de verhalen die iedereen heeft.' Hij is nieuwsgieriger geworden en staat meer open.

LV heeft ook meer oog gekregen voor kleinere zaken die voor mensen wel degelijk belangrijk en groot kunnen zijn: 'Ik weet dat er meer speelt bij iemand. Ik leg sneller de link tussen het gedrag van mensen en wat erachter kan zitten. Zoals die persoon die op latere leeftijd is gaan studeren. Daar ben ik anders over gaan denken.'

JR is zich er veel meer van bewust geworden dat je nooit weet waar iemand vandaan komt, wat er achter iemand schuilgaat. Zij formuleert haar nieuw verkregen inzicht helder: 'Diversiteit betekent voor mij weten dat iedereen een eigen achtergrond heeft en een eigen verhaal. Mensen reageren soms zoals ze doen doordat ze vanuit hun eigen achtergrond denken en handelen. Daarom: houd er rekening mee dat je niet alleen mensen in je eigen bubbel spreekt maar ook daarbuiten. Toon een beetje begrip voor elkaar.'

### *Opvattingen over diversiteit*

Als we specifiek doorvragen op hoe ze nu aankijken tegen wat diversiteit is in vergelijking met het begin van het project, geven studenten soms nog steeds aan moeite te hebben met de abstracte *diversiteitscirkel* die de samenleving in hokjes zou indelen of überhaupt met het onderwerp *diversiteit*. Het onderwerp diversiteit blijkt nog steeds gevoelig te liggen en soms weerstanden op te roepen. ER: 'Ik werd heel boos, omdat ik het gevoel had dat het project naar diversiteit *op zoek is*. Nu heb ik héélmaál níets super bijzonder meegemaakt. Terwijl ik óók heel bijzonder en heel divers ben.' Zij is erachter gekomen dat iemand zijn of haar verhaal soms wel degelijk moet (kunnen) vertellen, dat daar ruimte voor moet zijn.

Studenten hebben aanvankelijk moeite te erkennen dat de factoren van de diversiteitscirkel nu eenmaal van invloed *zijn* op het diversiteitsdenken anno 2019. Men vindt zich (en dat geldt voor de hele generatie studenten op Windesheim) over het algemeen open-minded ten aanzien van bijvoorbeeld kleur, geloof en seksuele geaardheid. Frank: 'Er is door dit project niet superveel veranderd, want ik keek al best wel open naar alles toe.' Maar hij erkent ook: 'Door een les van docente Monique Ratheiser weet je dat het niet alleen draait om alleen zwart versus wit en gay versus straight, maar dat leeftijdsverschil ook een rol speelt. En eigenlijk is dat heel logisch om dat aspect ook mee te nemen, net als het opleidingsniveau. Mijn blik is nog verder verruimd.'

Met andere woorden: studenten hebben gaandeweg het project doorgekregen dat de wereld toch wat complexer in elkaar steekt, dat de verscheidenheid groter is dan men vermoedde. En dat het goed is oog en oor te hebben voor die verschillen tussen mensen. Het project heeft hen ontvankelijker gemaakt, soms ook sensitiever voor de problemen en achtergronden van de ander.

DB erkent dat het inderdaad soms wat complexer ligt: 'Ik kom van een hele linkse journalistiekclub. Ik zeg wel dat ik open-minded ben, maar ik weet niet hoe open-minded ik ben naar ehm, ja naar iemand die extreemrechts is. Ik kan wel naar zo iemand luisteren en in discussie gaan. Maar ik zal altijd een meningsverschil houden.'

### *Eigen anders-zijn / thuis voelen*

Een van de studenten, SE, heeft een bijzonder traject doorlopen. Door haar islamitische achtergrond voelde ze zich voorafgaand aan het project een buitenstaander op Windesheim: 'Hiervoor zag ik mezelf sneller als divers dan de rest. Omdat ik moslim ben en zo ben opgevoed.' Maar tijdens het project en in de workshops voelde ze zich meer en meer verbonden met de andere leden van de groep, niet in de laatste plaats doordat iedereen zijn of haar achtergrond met zich meedraagt: 'We zijn allemaal divers. Je grijpt toch weer terug op datgene waaraan je meteen denkt: *afkomst en achtergrond*. Ik dacht aanvankelijk ook dat ze dat ermee bedoelden. Maar IEDEREEN IS DIVERS.'

Het interview dat SE maakte, raakte aan haar eigen problematiek waardoor de herkenning voor haarzelf en de geïnterviewde groot was. Haar interview werd gepubliceerd in de print-versie van het hogeschool-magazine WIN, zie bijlage 2. Maar zij was ook onder de indruk van de gesprekken met een van de andere leden van de groep, hoe open deze kon praten over zijn achtergrond en de worsteling met zijn gender-identiteit: 'We hebben toen samen een opdracht gedaan, hoe je samen die diversiteitscirkel invulde. Ik begon er toen achter te komen dat ik niet de enige was die divers is.' SE realiseerde zich dat ze misschien wel één van de weinige islamitische studenten is op haar opleiding, maar dat haar persoonlijke worsteling met haar geloofsidentiteit in principe niet erger of minder erg is dan de onzichtbare worstelingen van sommige medestudenten. Die realisatie zorgt ervoor dat zij zich minder alleen voelt, en meer thuisvoelt.

### *Conclusie*

Studenten zijn genuanceerder gaan denken over diversiteit, al tonen ze zich nog steeds terughoudend als het gaat om het praten over bepaalde vormen van diversiteit en benadrukken ze vooral dat verschillen voor hen niet uitmaken. Ze geven wel aan dat de levensverhalen die ze zelf hebben geschreven, en gehoord/gelezen van anderen, hen meer begrip geven voor de individuele onzichtbare worstelingen van deren. Studenten zijn gaan zien dat ze minder snel dienen te oordelen over anderen en dat ze anders zijn gaan denken over bepaalde dimensies van diversiteit, zoals religie, gezondheid, specifieke talenten, cultureel-etnische en sociale achtergronden. Hierdoor zijn studenten zich gaan realiseren dat ook anderen worstelen met het leven, en voelen ze zich zelfs meer thuis op de hogeschool. Meer kennis van de persoonlijke verhalen van medestudenten lijkt dus niet alleen te kunnen leiden tot meer begrip, meer empathie en minder vooroordelen, maar óók tot meer verbondenheid met de gemeenschap binnen de hogeschool.

#### 4.2.2 De (Hoge)school als diverse en inclusieve leeromgeving

Windesheim Zwolle heeft de naam een witte en christelijke hogeschool te zijn, met een sterke economische binding in de regio. In gesprekken over diversiteit met studenten en medewerkers valt vaak de opmerking dat Windesheim zich onderscheidt van onderwijsinstellingen in de Randstad die qua samenstelling diverser zijn. Maar is dat niet te snel geconcludeerd? Natuurlijk: de Randstad heeft zich in de afgelopen dertig jaar in snel tempo ontwikkeld tot een multiculturele, internationaal georiënteerde metropool, waar de daar gevestigde hogescholen en universiteiten een afspiegeling van zijn. Zo geeft de populatie van Windesheim Almere al een geheel ander beeld te zien dan Windesheim Zwolle. Maar het begrip 'diversiteit' heeft niet alleen betrekking op afkomst, etniciteit of religie. De diversiteitscirkel noemt meer dimensies, zoals seksuele oriëntatie, talenten/handicaps, ziekte en gezondheid en sociale klasse (zie theoretisch kader, paragraaf 2.3.2). Hoe open staat de hogeschool voor al deze dimensies van diversiteit? Is de hogeschool een inclusieve leeromgeving, die het voor al deze verschillende studenten mogelijk maakt om zoveel mogelijk gelijke kansen te krijgen op studiesucces? Hogeschool Windesheim wil laagdrempelig zijn, een veilige plek waar iedereen zich thuis mag voelen en waar niemand wordt buitengesloten. Dat is een belangrijk onderdeel van de Strategische koers die het CvB heeft ingezet (Strategische koers, Windesheim 2017). Maar voelt de individuele student dit ook? Biedt Windesheim werkelijk de inclusieve leeromgeving waarover wordt gesproken? Hebben de interviews bijgedragen aan een gevoel van inclusiviteit binnen de hogeschool?

We hebben de deelnemende studenten ook in de tweede ronde gevraagd in hoeverre zij de hogeschool ervaren als een leergemeenschap waar ruimte is voor en rekening gehouden wordt met verschillen. Het is opvallend dat de studenten die wij spraken op Windesheim Zwolle, oog en oor hebben voor de grote verschillen die er bestaan tussen individuen, tussen studenten van de eigen peergroup en al helemaal tussen de studenten van de verschillende opleidingen. Zoals in de vorige paragraaf al duidelijk werd zijn studenten zich door deelname van het project bewuster geworden van het feit dat elk individu een eigen, specifieke achtergrond heeft: 'Iedereen is anders' of, zoals studenten het taalkundig minder geslaagd formuleren: 'Iedereen is divers.'

MS is afkomstig uit een streng gereformeerd gezin. Ze, beaamt dat bepaalde zaken gevoelig liggen, met name zaken op het terrein van de seksuele geaardheid. Ze heeft haar coming out niet thuis

gemeld, maar ondervindt in haar peergroep van studenten begrip en betrokkenheid voor haar situatie. Zij vindt Windesheim redelijk divers, maar juicht het diversiteitsproject toe, omdat 'dit wel nodig is'. Ook MG is gereformeerd opgevoegd en zij heeft haar coming out al tijdens haar middelbareschooltijd meegemaakt. Ze stelt zich op het standpunt dat verhalen rondom geloof en seksuele geaardheid meer bespreekbaar gemaakt moeten worden dan nu het geval is. Daarom is het voor haar belangrijk dat het project wordt doorgezet zodat het begrip diversiteit meer aandacht krijgt.

DB ervaart specifiek gedrag van docenten als niet inclusief. Zij benoemt dat sommige docenten van Windesheim helemaal niet zo ruimdenkend zijn. Ze noemt een voorbeeld van een docent die woorden hanteert waaraan zij zich stoort: 'Hij had het over 'sodomie' en dat in een klas waar drie of meer studenten gay zijn. Sorry maar dat kun je echt niet doen, dat woord is allang afgeschaft. Net zoals het woord 'homofiel'. Dat kan gewoon niet meer. Ik snap wel dat we in Zwolle zitten maar kom op man, dat kan je echt niet zeggen.'

Ze concludeert dat het diversiteitsproject belangrijk is voor Windesheim: 'Niet alleen voor docenten maar ook voor studenten – juist hier in Zwolle waar de helft van de studenten uit de *biblebelt* komt.' De verschillende groepen zijn door dit project meer met elkaar in contact gekomen. Belangrijk, want: 'Ga eens in gesprek met iemand die heel anders is dan jij. Dat zou weleens heel goed kunnen zijn.'

Ook SV vult aan dat op Windesheim nog 'enorm veel' te doen valt als het gaat om inclusiviteit. 'Door een donker meisje op de eerste editie van WIN-magazine te plaatsen, ben je er nog niet. Dan ben je als hogeschool nog niet divers en inclusief. Mijn advies: laten de bestuurders wat meer in de praktijk rondkijken, aanwezig zijn op de werkvloer. Hoe kun jij als hogeschool inclusief zijn als je niet weet wat er onder studenten speelt? Voorbeeld: een rolstoelstudent heeft relatief veel moeite zich in gebouw X te verplaatsen. Is het gebouw geschikt, is het welkom voor iedereen? Dát is inclusief kijken.'

FK vindt het bij de opleiding Journalistiek al wel aardig inclusief. Zijn voorzichtig geformuleerde mening: 'Als je diversiteit en inclusiviteit wilt bereiken dan moet je je ervoor inzetten en dan komt het vanzelf. Dan zorg je ervoor dat het bij iedereen, van hoog tot laag, duidelijk is.'

NE stelt dat 'Windesheim wel gewoon heel divers is, maar dat lang niet iedereen ervoor durft uit te komen. Iedereen verschilt van elkaar maar daar staan we niet altijd bij stil.'

RS deelt de mening van NE, maar is er niet van overtuigd dat het belangrijk is om al die verschillen te benoemen. Qua diversiteit vindt hij het prima: 'Je hebt een erg divers palet aan gedachten, dat sowieso. En qua religie, ras, gender, dat boeit me eigenlijk helemaal niet. Maar dat zit vast ook wel goed.'

AG is een student die een transgendertraject aan het doorlopen is en daar open over heeft leren praten in de groep. AG heeft zich bij de opleiding Nederlands heel welkom gevoeld; docenten staan voor hem klaar en helpen hem om zijn proces bespreekbaar te maken met medestudenten. Ook in de groep deelnemers van het diversiteitsproject is de betrokkenheid van de anderen bij zijn situatie groot, zoals blijkt uit de ervaring van student SE met AG. Haar contact met hem verdiepte zich in de loop van het project, ze raakte onder de indruk van zijn openheid en zijn verhaal. Uit een eerder vermeld citaat: 'Ik begon er toen achter te komen dat ik niet de enige ben die divers is.' (SE)

LV vindt het belangrijk dat Windesheim aandacht besteedt aan het onderwerp diversiteit: 'Sommige mensen zouden zich hier niet thuis voelen als je aan bepaalde normen moet voldoen om hier te mogen komen. Als je niet aan die normen voldoet, dan krijg je heel snel het gevoel dat je hier niet hoort.'

SE beaamt dit vanuit haar eigen ervaring: 'Doordat ik nu meer en anders over diversiteit nadenk ben ik me meer thuis gaan voelen op Windesheim, althans het gaat wel die kant op. Ik kan makkelijker uit mijn bubbel stappen.' Het project heeft haar laten zien dat zij niet de enige is die met een bepaald probleem zit: 'Iedereen is gewoon uniek. Ik realiseer me dat er veel meer is dan wat er in mijn eigen leven speelt.' Toch blijft ze nuchter: 'Windesheim is wel heel wit en dat geldt ook voor de opleiding Journalistiek. Toen ik bij de NOS stage kwam lopen, zei men: "Oh, Windesheim, superwit daar toch?" Ik vraag me af waardoor dat komt.'

JR weet daarop het antwoord: 'Zwolle is geen multiculti-stad. Als je Journalistiek studeert, dan moet je de Nederlandse taal goed beheersen, anders haak je af. Dat is geen excuus, maar het zou ook fake zijn als je andere mensen voorrang geeft. Dat is wel een lastige kwestie waar ik niet zomaar een antwoord op heb. Je krijgt ook pijnlijke situaties als je mensen juist selecteert omdat ze een kleurtje hebben of omdat ze homo zijn.'

Voor JR betekent diversiteit dat iedereen een eigen achtergrond heeft, een eigen verhaal: 'Mensen reageren soms op een bepaalde manier doordat ze vanuit hun eigen achtergrond denken en handelen. Houd er daarom rekening mee dat je niet alleen mensen in je eigen bubbel spreekt maar ook mensen daarbuiten. Toon een beetje begrip voor elkaar.' JR erkent dat het moeilijk is uit de eigen bubbel te komen maar is zich er inmiddels bewust van geworden. Ze gelooft wel dat Windesheim openstaat voor andere mensen en hun achtergronden: 'Zwolle ligt natuurlijk in het oosten van het land en de hogeschool is natuurlijk wel heel wit. Maar ik zie niet dat Windesheim niet inclusief zou zijn.'

#### 4.2.3 Professioneel handelen

Wij hebben gaandeweg het proces de indruk gekregen dat de studenten sensitiever zijn geworden als het gaat om verschillen tussen mensen en de manier van omgaan met verschillen. Ze geven soms aan dat voor hen de verschillen überhaupt niet relevant zijn, of gewoon 'niet boeien'. Vooral het gesprek met Marlies Boot heeft hen de ogen geopend dat iedereen wel wat heeft, maar ook de discussies tijdens de lessen en de ervaringen met het interviewen hebben het denken over diversiteit gescherpt. Logisch om dan ook te kijken naar de mate waarin het project de professionele ambities van de individuele student heeft beïnvloed.

MS heeft besloten om een geplande stage bij dagblad Trouw te cancelen en bij een geschiedeniswebsite stage te gaan lopen. Het interview met M heeft haar daartoe gestimuleerd: 'Geschiedenis is toch meer mijn passie. Schrijven over historische gebeurtenissen is veel leuker dan het dagelijks nieuw, ook al ligt het een wel in het verlengde van het ander.'

DB is van mening dat je van dit project een betere journalist kan worden: 'Ik vind juist het schrijven van boeken of verhalen op een wat meer creatieve en verhalende manier interessant, ook al is dat niet één van mijn sterke punten. Maar ik zou het tof vinden om meer verhalen te schrijven. Dat je qua mindset echt gaat zitten en gaat denken over verschillende versies van je tekst. Welk effect een verbeterde tekst heeft op de lezer, het versnellen, vertragen, de momentopnames. Ineens ga je vergelijkingen zien die je eerder nooit hebt gezien.'

Tijdens de looptijd van het project, in mei 2019, ging DB op studiereis naar Israël, samen met een paar medestudenten die ook deelnamen aan het project. Geïnspireerd door de workshops rondom empathisch interviewen en het schrijven van levensverhalen, interviewden ze meer dan twintig mensen die ze op hun reis in Israël ontmoetten. Die ervaring is voor DB nauw verbonden met haar ervaringen rondom het diversiteitsproject: 'Ik heb in Israël toffe verhalen gehoord en zulke leuke mensen gesproken. Je stapt ineens een hele andere cultuur binnen. We zijn er met open armen ontvangen, terwijl ze daar een shit-leven hebben. Ook al zien zij dat helemaal niet zo. Ik vind het soms nog lastig om je even naar de achtergrond te verplaatsen en me echt luisterend op te stellen. Dat heb ik beter geleerd: je luisterend opstellen.' De vaardigheden die ze opdeed tijdens het diversiteitsproject werkt dus door in haar verdere ontwikkeling tot journalist; ze kan de geleerde vaardigheden toepassen in andere situaties.

SV was één van de studenten die meeding naar Israël. Hij beschrijft ook hoe zijn ervaring in het empathisch interviewen hem heeft verrijkt als journalist in opleiding. Hij krijgt energie van interviewen, zoekt in een gesprek de grens op of gaat er nét overheen: 'Als het gaat schuren, dan kan iemand zomaar een onverwacht antwoord geven. Plaats je iemand in een schrikmoment, dan krijg je de meest pure reactie. Blokkades vallen een beetje weg, je legt soms innerlijke drijfveren bloot, maar ook pijn en onbegrip.' Het valt op hoezeer SV hier aansluit bij de woordkeuze van de aanpak van Frenk van der Linden (paragraaf 2.4).



SV stelt niet zozeer een oordeel uit, maar hij verzet zich ertegen: 'Ik houd mezelf *tegen* van het oordeel, ik houd me er verre van.' Het is een houding die hij verder heeft ontwikkeld in Israël en die aansluit bij het project: 'Je vraagt naar de invulling van iemands leven en komt erachter dat er altijd veel meer speelt, bijvoorbeeld de invloed van de staat op het persoonlijk leven. Je leert iemand het beste kennen door zo'n persoonlijk en soms emotioneel verhaal.'

SV ziet zichzelf nog niet als journalist, maar het project bevestigt hem wel in de richting die hij op wil: de persoonlijke verhalen van mensen opschrijven: 'Ik wil de wereld leren begrijpen, en door mij empathisch op te stellen die mensen proberen te vinden van wie het verhaal nog niet gehoord is. Zo probeer ik mijn bijdrage te leveren aan een diverse samenleving.'

FK heeft het altijd leuk gevonden om verhalen te schrijven en documentaires te maken: 'Als je de juiste personen vindt, met allemaal van die geweldige verhalen, dan wil ik graag ontdekken welke verhalen er nog meer zijn. Ik ben misschien wel sensitiever geworden, ik ben daardoor uitgenodigd om naar die verhalen op zoek te gaan. Gedeeltelijk is dat het effect van het project, maar ook het effect van de buitenlandreis het afgelopen jaar, waar ik ook achter een heel goed verhaal kwam.'

Om een goed interviewer te worden, moet je volgens FK veel vlieguren maken: 'Zowel op het professionele als op het persoonlijke vlak heeft het project geholpen. Vooral wat en hoe ik het heb gedaan, hoewel ik ook heb genoten van wat anderen hebben gedaan met hun verhalen.'

RS houdt ervan de diepte in te gaan en achtergronden te ontdekken. Die neiging is versterkt in dit project: 'Een gescheiden moeder die gaat studeren, dat is op het eerste gezicht niet heel erg interessant, maar je kan er blijkbaar wel een mooi verhaal mee schrijven, dat heb ik althans ervaren.'

AG is anders tegen het leraarschap gaan aankijken: 'Ik vind leraar zijn niet zo leuk, maar storytelling wel. Door dat in te zetten in mijn lessen heb ik ook meer plezier gevonden in mijn opleiding. Dat maakt het vak veel waardevoller en het beroep interessanter voor mij.'

Daarbij komt nog iets, aldus AG: 'Als ik voor de klas sta dan zie ik leerlingen die extra aandacht nodig hebben. In het begin zag ik alleen maar één homogene groep, maar ik ben erachter gekomen dat iedereen een verhaal heeft. Misschien is er wel iets aan de hand met die leerling die zo in die hoek zit of brutaal is. Ik ben, mede door dit project, een inclusievere docent geworden, met meer aandacht voor een leerling die iets buiten de groep viel.'

LV heeft geleerd wat meer afstand te nemen van haar eigen gedrag en in voorkomende gevallen niet meteen te reageren als iemand boos is: 'Ik voelde me snel aangevallen, was bang dat iemand boos was op mij, terwijl dat helemaal niet het geval was. Ik heb geleerd iets niet persoonlijk op te vatten. De achtergrond kan namelijk heel anders zijn dan je dacht.'

JV is minder bang om persoonlijke ervaringen te delen met anderen. Iedereen verschilt nu eenmaal heel erg van elkaar in gevoelens en beleving: 'Ik begin er meer op te letten. Je beseft dat iedereen zijn eigen dingetjes heeft. Je leert anders kijken naar hoe mensen ermee omgaan. Je denkt na hoe je mensen in je vak benadert, hoe je ze interviewt. Er kan nog een heel verhaal achter zitten. Ik kijk opener naar de wereld dan voorheen.'

ER stelt zich opener, neutraler op: 'Je weet nooit wat er gaande is met leerlingen. Daarom probeer ik geen vooroordelen te hebben of mijn oordeel uit te stellen. Dat is wel iets wat je nodig hebt als je je weg wilt vinden.'

SE zet op haar stageadres het onderwerp diversiteit regelmatig op de agenda: 'We hadden een bijeenkomst waar diversiteit centraal stond. Maar wat is divers? In het NOS-journaal zie je witte personen, veelal mannen. En komt er eens iemand met een andere afkomst, dan is zo iemand opeens divers. Beetje raar.' Toch is ze positief over haar stage: ze krijgt de ruimte om ook naar andere groepen en mensen op zoek te gaan. Maar: 'Ik ben een van de weinigen op mijn eigen redactie die erop let. Ik bel niet meteen de eerste witte man op de lijst op, omdat die zo makkelijk babbelt. Er zijn zoveel

andere mensen die hetzelfde verhaal kunnen vertellen! Ik wil gewoon zoveel mogelijk verschillende stemmen laten horen, in een artikel of in een productie.'

Er komen nog steeds dezelfde mensen over steeds dezelfde onderwerpen aan het woord. ES: 'Maar er is zoveel meer dan wat we nu zien op het journaal. Hoe bijvoorbeeld homoseksualiteit binnen de islam speelt, dat jongens worden doodgeschoten als men erachter komt. Omdat ik toevallig Turks en islamitisch ben komen ze altijd naar mij toe als er weer iets met Erdogan is: Ja, 'Kijk, we hebben een stuk over terrorisme geschreven, denk je dat je achterban hierachter staat?' WEET IK VEEL? Als we een onderwerp over Turkije maken, dan doe ik dat het liefste niet.'

JR loopt stage bij een landelijk dagblad en ziet daar ook alleen maar blanke middelbare mannen: 'Dat is geen goede afspiegeling van de samenleving en een kwalijke zaak. Maar ik weet niet hoe je dat zou kunnen verhelpen.' JR is er zich bewust van dat je nooit weet waar iemand vandaan komt: 'Je kunt niet weten of iemand zo lang in een asielzoekerscentrum heeft gezeten. Je kunt nooit weten wat er achter iemand schuilgaat. Dat heeft me doen realiseren dat het Parool heel blank is. Als ik meer mensen moet interviewen voor de krant dan probeer ik zoveel mogelijk verschillende mensen te benaderen. Door dit project ben ik bewuster geworden van de noodzaak daartoe.'

#### 4.2.4 Evaluatie project: krachtige elementen

De studenten hebben dertien prachtige interviews geschreven, waarvan er vijf op de site van de WIN zijn geplaatst en een in het tijdschrift WIN (bijlage 2). Ze zijn zich ervan bewust geworden dat ieder mens een verhaal heeft, een verhaal dat niet zomaar zichtbaar is, maar als een ui moet worden afgepeld wil de kern zichtbaar worden. Dat contact met de 'Ander' (Kapusinski 2009, zie paragraaf 2.3.1) heeft hun denken over diversiteit en inclusiviteit gevormd. In de tweede ronde interviews vroegen we hen specifiek om krachtige elementen én knelpunten rondom het project te noemen, die voor hen van bijzondere betekenis zijn geweest, om inzichten en eye-openers te laten ontstaan.

##### *Hoe leg je contact met een Ander?*

Voor MS was het in het begin lastig iemand te vinden die aan de criteria van 'een divers iemand' voldeed. Want waar vind je zo iemand, stap je zo maar op iemand? Met welke smoes dan? En hoe weet je dan of zo iemand geschikt is? MS: 'Ik zocht naar iemand die herkenbaar was, iemand met een interessant verhaal.' Achteraf is ze niet ontevreden, ook wel trots, maar écht trots zou ze zijn geweest 'als ik een complete vreemdeling had gevonden met net zo'n interessant verhaal als ik nu heb opgetekend'. Ze vindt dan ook niet dat ze uit haar comfortzone is getreden, ze wilde het niet en er was geen aanleiding toe.

Ook voor MG was het lastig om buiten de veilige cirkel te stappen maar ze is tevreden met de persoon die ze uiteindelijk heeft gevonden. Ze staat achter de inhoud van het verhaal: 'mijn interviewpartner vertegenwoordigt best wel veel studenten. Daarom ben ik blij dat ik dat verhaal heb mogen vertellen. Het is belangrijk dat mensen zich daarin herkennen en soms in hetzelfde schuitje zitten. Ze voelen dat ze er niet alleen in staan en begrijpen dat het ok is om een stapje terug te doen.' MG beseft dat mensen met een eigen verhaal soms moeilijk te bereiken zijn. Maar: 'Er zijn zoveel verhalen die nog niet verteld zijn. Je zou op zoek moeten naar al die mensen met al die levensverhalen, het uitwerken van een soort longterm diversiteitsgedachte.'

##### *Contact en samenwerking binnen de groep deelnemers*

Ook reflecteren zij op hun eigen rol in het groepsproces. Ze zijn zich bewuster geworden van de onderlinge verschillen in de eigen groep: 'Onze groep is ook veel diverser samengesteld dan je op het eerste oog ziet, dat merk je gewoon. En ik denk dat als je wat meer van elkaar weet, zeker ook in het begin, dan is de sfeer ook veel opener, minder statisch. En ga je eerder sparren.'

SV vult aan: 'Er is een soort tweedeling: we zouden ons meer kunnen inzetten om elkaar te leren kennen. Heel bijzonder was wel het interview dat wij als groep gezamenlijk mochten houden met iemand met functiebeperkingen. Wij toonden oprechte belangstelling, stelden onverwachte vragen,

precies wat ik later ook wil doen. Zo voelde ze zich echt gehoord en werkte niet haar standaard riedeltje af.'

JV benadrukt dat de feedback op elkaars teksten in de groep waardevol is geweest: 'Fijn dat we als groep onze mening laten blijken. De ander kon er altijd wel iets mee. AG's tekst kreeg veel feedback die hem een stuk verder heeft geholpen. Ikzelf heb veel geleerd van het interview dat SE heeft gehouden.'

#### *Het verhaal van Marlies Boot*

Ook voor FK heeft het denken over diversiteit en inclusiviteit het denken gevormd, in het bijzonder de bijeenkomst waarbij Marlies Boot aanschoof: 'Ik vond het heel erg bijzonder. Vooral omdat zij heel makkelijk vertelde over heftige onderwerpen, we mochten vragen blijven stellen, zelfs buiten nog. Ik voel nóg de emotie van dat gesprek, zij was erg optimistisch ondanks haar zichtbeperking. Ze had een relatie met een vrouw, had daarbij borstkanker gehad. Ze vertelde hoe zij was omgegaan met haar lesbisch zijn in een milieu en een tijd waarin dat niet vanzelfsprekend was. Superinteressant.'

AG stipt ook de ontmoeting met Marlies Boot aan, die op hem indruk heeft gemaakt: 'De ontdekking dat iedereen wel iets heeft, om het zachtjes uit te drukken, is me het meest bijgebleven.' AG is niet blind op iemand afgestapt om te interviewen en te vragen naar zijn of haar eigen strijd, maar geeft aan dat hij dat inmiddels wel zou durven. Daarin is hij gegroeid.

LV concludeert naar aanleiding van het gesprek met Marlies Boot dat 'ik minder bang ben geworden voor het leeftijdsverschil. Marlies was heel open, hetgeen me bijblijft. Ik had heel erg zoiets van: dat hoort niet bij mij. En ineens gebeurt er dan wat, iets ontroerends of heftigs. Dan leer je hoe je daarop moet reageren. Best waardevol, achteraf. M, die ik heb geïnterviewd, die kon ook heel makkelijk praten over wat haar bezighield. Ik vind dat heel mooi, dat je dat kunt. En ik vind het heel mooi dat die verhalen gehoord mogen worden.'

#### *Contact met de geïnterviewde*

FK over zijn eigen interviewvaardigheid: Ik heb beter leren interviewen. Het interview met L. ging gewoon heel soepel. Ik blijf gewoon anderhalf uur aan elkaar te kunnen lullen. Ja, dat kan ik blijkbaar, dat dat bestaat.'

ER heeft wel vier lange sessies gehad met haar interviewpartner. Ze concludeerde: 'Het informele contact is belangrijk. 'Pas de vierde keer wist ik wat ik wilde weten. Dat heb ik aan haar uitgelegd. Daarop heeft zij haar verhaal zo gedetailleerd mogelijk verteld. Intens, veel huilen. Het zat haar heel hoog. Ik merkte dat het ook niet erg meer was. Ik was daar nooit gekomen zonder vier keer met haar gechilled te hebben. Het verhaal is heel mooi geworden, ik ben er heel trots op. Ik was er nooit gekomen zonder dat informele. Nog een tip: 'Bij SLB of mindfulness ga je dit soort verhalen schrijven of lezen. Daarmee kun je onderwerpen als studiestress bespreekbaar maken.'

SE omschrijft in treffende woorden haar belangrijkste eyeopener in het contact met haar interviewpartner: 'Het was een heftig onderwerp dat ik goed heb kunnen brengen. Je kunt tegelijkertijd een persoonlijke band creëren en professioneel zijn en vervolgens een heel mooi gesprek voeren.' Haar woorden doen sterk denken aan de woorden van Frènk van der Linden: een goed interview vindt plaats op het kruispunt tussen persoon en professe (Van der Linden 2017, paragraaf 2.3.3)

#### *Andere persoonlijk bereikte inzichten*

NE heeft er op het persoonlijk vlak toch het nodige van opgestoken, ondanks het feit dat haar interviewpartner zich in een laat stadium terugtrok: 'Ik dacht dat het gewoon een mooi thema vond maar ik ben erachter gekomen dat zelfacceptatie mijn doel was. Ik accepteer mensen zoals ze zijn en heb geen last van vooroordelen.'

RS is zich in het proces des te sterker bewust geworden van zijn vooroordelen: 'Ik heb tijdens dat interview bewust niet gevraagd waar zij in geloofde. Dit om te voorkomen dat mijn vooroordelen zouden worden bevestigd. Daarvan was ik me bewust. Daarom stelde ik me neutraal en open op.'

JR is minder tevreden met het resultaat: 'Ik ben trots op het verhaal maar met de ervaring van nu kijk ik erop terug op een manier dat ik denk dat het nog wel beter had gekund ...'

### *Opzet van het project*

We besloten de interviews met de vraag wat de studenten ervan vonden dat het project geen studiepunten opleverde, en dus geen onderdeel uitmaakte van het formele curriculum van hun opleiding. Hierop antwoordden alle studenten dat ze dit geen probleem vonden, maar hun intrinsieke motivatie wellicht versterkte. Juist omdat het geen 'verplichte schoolopdracht' was, voelden ze extra verantwoordelijkheid om het project tot een goed einde te brengen. Dat ze betaald kregen voor hun deelname aan het project, maakte voor hen ook weinig uit. Ze deden het niet voor de financiële beloning, hun motivatie lag ergens anders. Maar de vergoeding zorgde er wel voor dat ze zich verantwoordelijker voelden om het project 'af' te maken en een concreet resultaat te leveren in de vorm van een publicabel verhaal.

### 4.3 Conclusies interviews achteraf (ronde 2)

In de interviews wordt door studenten vaak genoemd dat Windesheim Zwolle een witte en christelijke hogeschool zou zijn, die zich onderscheidt van onderwijsinstellingen in de Randstad die qua samenstelling diverser zijn. Het begrip 'divers' heeft echter niet alleen betrekking op afkomst, etniciteit of religie. De diversiteitscirkel noemt meer dimensies. Het is opvallend dat de studenten na deelname van het project meer doordrongen lijken te zijn van wat deze dimensies inhouden.

In deze paragraaf zetten we deze en andere verschillen tussen ronde 2 en ronde 1 op een rij. Zo kunnen we in beeld brengen tot welke inzichten, houdingen, vaardigheden met betrekking tot diversiteit de studenten zijn gekomen door het project en op welke manier ze die meenemen in hun professioneel handelen.

#### 4.3.1 Inzichten over verschillen tussen studenten

Studenten gaven vooraf aan dat ze al open-minded waren, zoals bleek uit de analyse van de interviews van ronde 1. Ze waren zich al bewust van verschillen en vooroordelen, zeggen zijzelf. Voor de meeste van hen was hun sterke betrokkenheid bij het onderwerp diversiteit al een belangrijke drijfveer om mee te doen aan het project.

Ze zijn door deelname aan het project niet tot radicaal nieuwe inzichten gekomen, maar er hebben zich wel belangrijke verschuivingen voorgedaan. Dat komt door hun eigen interview, het verhaal dat ze zelf schreven, maar ook door de verhalen die ze hoorden van medestudenten. Ze zijn zich nog bewuster geworden van hun eigen vooroordelen.

Na deelname aan het project lijken ze genuanceerder te zijn gaan denken over de verschillende categorieën uit de diversiteitscirkel, en zijn ze tot nieuwe inzichten gekomen over bepaalde categorieën. Ze zijn bijvoorbeeld tot nieuwe inzichten gekomen over de betekenis van culturele achtergronden, handicaps, religie en psychische aandoeningen voor individuele studenten. Studenten geven aan dat ze niet wisten dat er zoveel leed schuilgaat achter verborgen psychische aandoeningen. Of dat ze meer waardering hebben gekregen voor de morele keuzes die medestudenten maken op grond van geloof.

Belangrijk is ook dat ze ook het verband zien tussen die categorieën. De studenten herkennen dat verschillende studenten op hun eigen manier een even heftige persoonlijke worsteling doormaken, of het nu gaat om hun eigen genderidentiteit, of om hun religieuze identiteit. Door elkaars verhalen te horen, herkennen studenten veel in anderen die eigenlijk 'anders' zijn dan zijzelf.

Het inzicht 'iedereen heeft een verhaal' beïnvloedt ook hoe ze zich voelen binnen de hogeschool en hoe ze zichzelf zien als onderdeel van de studentengemeenschap. Het lijkt erop dat ze zichzelf soms als minder 'apart' gaan voelen, minder in een hokje geplaatst. Enkele studenten zijn zich meer thuis gaan voelen binnen de hogeschool, omdat ze nu meer nuances en verschillen tussen studenten zien, en meer oog hebben voor de persoonlijke achtergronden van medestudenten. SE voelt zich bijvoorbeeld meer thuis, doordat ze zich realiseert dat zij weliswaar afwijkt van 'de rest' omdat ze moslim is; maar dat medestudenten net zo worstelen met identiteitsvragen als zijzelf.

#### 4.3.2 Inzichten over de hogeschool als diverse en inclusieve leergemeenschap

Vooraf gaven de studenten aan dat ze de hogeschool al beschouwen als een behoorlijke open gemeenschap, waarin meer ruimte is voor hun eigen persoonlijke identiteit dan ze tot dan toe gewend waren. De studenten voelen zich welkom, maar realiseren zich ook wel dat hun eigen opleiding vaak nog niet zo divers is. Ze vinden het belangrijk dat diversiteit meer zichtbaar wordt en dat vooral verhalen worden verteld van mensen die anders niet aan het woord komen. Dit zou het oprechte contact verbeteren. Zijn hier door deelname aan het project veranderingen in zichtbaar?

Het lijkt erop dat door deelname aan het project de studenten zich wel bewuster zijn geworden van wat diversiteitsbeleid betekent binnen de hogeschool en van wat het inrichten van een inclusieve leeromgeving inhoudt. Ze ontwikkelen beginnende inzichten over hoe organisaties zouden moeten omgaan met diversiteit om inclusief te zijn. Ze zien dat Windesheim zijn best doet, maar ook dat hier nog meer moet gebeuren.

Behalve dat er een gebrek is aan diversiteit in de docententeams van de verschillende opleidingen, merken enkele studenten op dat niet alle docenten even inclusief handelen. Een student heeft ervaren dat sommige docenten op Windesheim niet zo ruimdenkend zijn. Ook wordt vaak genoemd dat de docentenpopulatie en studentenpopulatie nu eenmaal erg 'wit' is, en dat dat te maken heeft met de regionale ligging van Zwolle (t.o.v. bijvoorbeeld de biblebelt). Tegelijk lijken de studenten duidelijker te gaan zien dat in het diversiteitsdebat om veel meer gaat dan om huidskleur en religie alleen.

#### 4.3.3 Inzichten over het toekomstig beroep; persoonlijke ambities

De discussies tijdens de lessen en de ervaringen met het interviewen hebben het denken over diversiteit gescherpt. Dit heeft de professionele ambities van de individuele student beïnvloed. Studenten Journalistiek geven aan dat je door dit project een betere journalist kunt worden, niet alleen door beter te interviewen, empathischer en met meer aandacht, maar ook door de discussies over de vorm en inhoud van de uiteindelijke tekst. Studenten hebben geleerd zich luisterend op te stellen en geven aan dat ze hun oordeel over de ander hebben geleerd uit te stellen of niet meteen te reageren als iemand in de klas boos reageert.

Ook blijkt dat het project doorwerkt in de professionele ontwikkeling van studenten doordat zij ervaringen van het project koppelen aan andere studieonderdelen, zoals een buitenlandstage, een minor en een leerwerkstage in het onderwijs. Een student heeft naar aanleiding van het interview besloten een geplande stage op de nieuwsredactie van een dagblad af te zeggen en bij een geschiedeniswebsite stage te gaan lopen. Hieruit blijkt dat de ervaringen in het project zo belangrijk zijn geweest, dat dit gevolgen heeft gehad voor belangrijke keuzes voor haar loopbaan.

Ze weten de inzichten uit het project dus te verbinden aan hun eigen professioneel handelen. En dat strekt zich ook uit tot de actuele beroepspraktijk. Sommige studenten constateren dat op de reactie van hun stagebedrijf soms nog in hokjes wordt gedacht. Ze hebben meer oog voor het thema diversiteit op de werkvloer. Journalistiekstudenten hebben het dan vooral over representatie: is het aantal nieuwslezers, redacteuren wel voldoende divers? Docenten in opleiding zijn zich vooral bewuster geworden van wat inclusief lesgeven betekent: gericht op het creëren van gelijke kansen voor iedereen; rekening houden met verschillen betekent vooral ook oog hebben voor dat wat niet direct zichtbaar is; vragen stellen in plaats van conclusies trekken bij lastig gedrag; je bewust zijn van je eigen vooroordelen als leraar en wat de impact daarvan kan zijn op jouw leerlingen.

#### 4.3.4 Krachtige elementen in het project

Hierboven bespraken we verschillende inzichten die studenten hebben opgedaan in het project. In de interviews vroegen we hen specifiek om krachtige elementen uit de hele aanpak te noemen, die voor hen van bijzondere betekenis zijn geweest, om inzichten en eye-openers te laten ontstaan.

Eén van de 'lastige' aspecten van het uitvoeren van het project was, dat studenten het moeilijk vonden om op iemand af te stappen. De opdracht was om een onbekende medestudent te vinden, die op enige manier 'anders' was dan zichzelf, om diens levensverhaal te gaan opschrijven op basis van interviews. Meerdere studenten gaven vooraf, in ronde 1, al aan dat ze zich hierin belemmerd voelden. Ze zijn matig tevreden over zichzelf, in hoe ze dit hebben aangepakt. Dit heeft te maken met de angst om iemand aan te spreken op zijn of haar zichtbare kenmerken van diversiteit. Diversiteit is iets wat je niet altijd aan de buitenkant hoeft te zien en ook is het lastig om te bedenken hoe je met een 'vreemde' tot een wezenlijk, diepgaand persoonlijk gesprek komt.

Omdat dit zo lastig was, hebben de studenten besloten om via hun eigen en elkaars netwerk iemand te vinden. Ze hebben elkaar geholpen. Achteraf vinden ze dat ze wat teveel in hun vertrouwde cirkel zijn gebleven. Ze geven aan dat ze een volgende keer waarschijnlijk wat meer 'uit hun comfort zone' zouden durven stappen, omdat ze zich nu wel zekerder voelen over hoe ze met een onbekende 'ander' contact kunnen leggen. Ze hebben hierin ervaring opgedaan en meer zelfvertrouwen ontwikkeld.

Studenten gaven vooraf aan dat ze hoopten om echt te leren luisteren, nog beter hun vooroordelen opzij te schuiven en zo tot echt contact en echte ontmoeting te komen. Uit voorbeelden die zij noemen geven ze aan dat dat gelukt is. Ze hebben de interviews en het contact met medestudenten als waardevol ervaren.

Een belangrijk krachtig element hierbij was de 'oefensessie' met Marlies Boot. Op de vraag welk moment uit het hele project het meest bij is gebleven, noemen veel studenten haar naam. Het lijkt erop dat Marlies Boos inspirerend is geweest vanwege haar openheid en positieve manier waarop zij is omgegaan met de moeilijkheden die ze in haar leven is tegengekomen. Marlies Boot is belangrijk geweest voor het oefenen van interviewtechnieken en het werkelijk contact maken. De ervaring met Marlies heeft de studenten geleerd echt contact te leggen met hun interviewpartner.

Ze geven wel aan te worstelen met het persoonlijke en het 'professionele'. Het is hen gelukt om deze ervaring te vertalen naar hun eigen verhaal en het contact met hun interviewpartner. Ze hebben, naar eigen zeggen, beter leren interviewen. Ze hebben ervaren dat 'werkelijk' contact tot stand komt door persoonlijke betrokkenheid en oprechte belangstelling. Ze hebben dit vooral geleerd door te kunnen oefenen en het zelf 'in het echt' te moeten uitvoeren.

De opzet van het project, als het gaat om de beloningsstructuur, heeft positief gewerkt voor de betrokkenheid van de studenten. Het feit dat ze als 'professional' werden aangesproken op hun verantwoordelijkheid en intrinsieke motivatie, en niet als 'student' – geen studiepunten, maar financiële vergoeding – heeft er mede toe bijgedragen dat zij tot het einde toe hebben meegedaan, zich sterk persoonlijk betrokken voelden en het project ook met positief resultaat hebben afgerond.

## 5. Conclusie

### 5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zullen we de onderzoeksvragen beantwoorden, door de resultaten in verband te brengen met de doelstellingen en het ontwerp van het project en met het theoretisch kader. In paragraaf 5.2 beantwoorden we onderzoeksvraag 1: Zijn de studenten die mee hebben gedaan aan het project 'Verhalen in een superdiverse wereld' tot inzichten gekomen over verschillen tussen studenten binnen de hogeschool en hoe geven ze betekenis aan deze verschillen voor hun professionele identiteit? We zullen nagaan of de studenten persoonlijke inzichten hebben opgedaan, waardoor zij anders zijn gaan denken over verschillen tussen henzelf en anderen. Dit was immers onze verwachting, ingegeven door de literatuurstudie. In het bijzonder is daarbij de vraag van belang of hun visie op diversiteit is veranderd. Ervoeren zij belemmeringen om verschillen in culturele achtergrond, seksuele geaardheid, gender en religie te benoemen en bespreken, en zijn deze belemmeringen in de loop van de tijd minder geworden?

In paragraaf 5.3 zullen we onderzoeksvraag 2 beantwoorden: Hoe stemmen studenten na deelname aan het project hun professioneel handelen af op verschillen tussen henzelf en anderen? Hierbij zullen we nagaan of er inderdaad sprake is van gedrag dat blijkt geeft van inlevingsvermogen, begrip en uitgestelde oordelen. We zullen nagaan of studenten vaardiger zijn geworden in het bespreken van kwetsbare onderwerpen rondom diversiteit, binnen de contexten van hun toekomstig beroep en hun opleiding.

We maken bij het antwoord op de onderzoeksvragen onderscheid tussen uitkomsten van het project op de korte, middellange en lange termijn. Op de korte termijn gaat het om wat de deelnemende studenten van Windesheim hebben geleerd: de resultaten op het gebied van bewustwording, opgedane kennis, inzichten, vaardigheden en opvattingen. Hieronder valt het antwoord op de eerste onderzoeksvraag. Op de middellange termijn gaat het om gedrag, acties en besluitvorming van studenten. Hoe vertalen de studenten de opgedane inzichten, kennis en vaardigheden naar hun professioneel handelen? Deze resultaten beschrijven we bij het antwoord op de tweede onderzoeksvraag.

Uitkomsten op de langere termijn hebben betrekking op de overkoepelende doelstellingen van het project. In paragraaf 5.4 zullen we nagaan in hoeverre die zijn bereikt. Hier kunnen we de verbinding leggen met de ambities van Windesheim zoals vastgelegd in de Strategische Koers: in hoeverre draagt het project bij aan de langere termijnambities om inclusief en duurzaam onderwijs te bieden, en zo iedereen gelijke kansen te bieden in de samenleving en professionals op te leiden die een bijdrage kunnen leveren aan een inclusieve en duurzame samenleving? (Windesheim 2017).

Omdat het gaat om een kleinschalig kwalitatief onderzoek op basis van tweemaal dertien diepte-interviews zullen alle conclusies met voorzichtigheid worden getrokken.

### 5.2 Onderzoeksvraag 1

Zijn de studenten die mee hebben gedaan aan het project 'Verhalen in een superdiverse wereld' tot inzichten gekomen over verschillen tussen studenten binnen de hogeschool en hoe geven ze betekenis aan deze verschillen voor hun professionele identiteit?

#### *Bewustwording*

Studenten zijn zich in verschillende opzichten bewuster geworden van diversiteit. Ze hebben meer zicht op wat het begrip inhoudt en weten beter wat het verschil is tussen henzelf en anderen. Sommige studenten zijn zich sterker bewust geworden van de impact die het thuismilieu heeft (gehad) op hun sociaalmaatschappelijk functioneren tot nu toe. We zien dat studenten zich, mede onder invloed van het project, aan het emanciperen zijn tegenover dit milieu. Hierbij zien we dat

studenten genuanceerder zijn gaan denken over verschillende 'taartpunten' uit de diversiteitscirkel, zoals religie, gender en seksuele geaardheid, maar ook psychische aandoeningen, talenten en handicaps. Ze hebben meer in het algemeen ervaren dat de worsteling met hun eigen identiteit niet uniek is, maar dat anderen ook even lastige worstelingen doormaken. Het project heeft duidelijk gemaakt dat elk individu een eigen, specifieke achtergrond heeft waar je respect voor moet kunnen opbrengen. Of, zoals een student het formuleert: 'Iedereen is divers'.

Dit besef heeft effect op de mate waarin zij oordelen over anderen en op hoe zij zich thuisvoelen binnen de hogeschool. De studenten laten in hun uitspraken na afloop van het project zien dat ze vanuit meer begrip en inlevingsvermogen op anderen kunnen reageren, en ook dat ze zelf meer begrip en verbondenheid ervaren. Dit sluit aan bij Hurtado et al (2012), die ook aangeven dat 'thuisvoelen' ('sense of belonging') een belangrijk aspect is van het klimaat voor diversiteit op een hogeschool.

### *Opvattingen*

Studenten kunnen conflicten en spanningen in de ene categorie van de diversiteitscirkel vertalen in dan wel overbrengen naar een andere categorie. Ze hebben ook meer waardering gekregen voor studenten die anders zijn dan zichzelf. Bijvoorbeeld: DB die zelf overtuigd atheïst is, heeft veel moois ontdekt in de religieuze opvattingen van de door haar geïnterviewde. Zoals Hurtado et al (2012) beschrijven, leidt meer begrip voor één aspect van diversiteit, zoals huidskleur, tot meer begrip voor andere categorieën van diversiteit, zoals gender en religie.

De angst voor hokjesdenken is afgenomen, studenten zijn de diversiteitscirkel meer en meer als een 'caleidoscoop' gaan zien. Ze hebben meer begrip voor wat het betekent om te leven met een vorm van diversiteit. Studenten beginnen voorzichtig te zien dat praten over categorieën uit de diversiteitscirkel niet automatisch leidt tot hokjesdenken, maar dat het wel degelijk belangrijk kan zijn om die verschillen te benoemen (Loeffen en Tigchelaar 2016).

Door het zoeken, optekenen en delen van de verhalen zijn de studenten onderling ook dichter tot elkaar gekomen. De wederzijdse betrokkenheid binnen de groep is toegenomen, en dat vertaalt zich in een sterker gevoel van verbondenheid met de hogeschool. Veel studenten geven aan zich hierdoor meer thuis te voelen op Windesheim en zich bewuster te zijn van alle grote persoonlijke verschillen binnen de hogeschool als gemeenschap van studenten en medewerkers.

### *Vaardigheden*

Deze verschuivingen in opvattingen gaan gepaard met het ontwikkelen van belangrijke persoonlijke en professionele vaardigheden. Studenten hebben door het geheel van workshops, gastcolleges, individuele gesprekken en de coaching van docenten tijdens de bijeenkomsten en interviews vaardigheden verder ontwikkeld om écht in contact te komen met een onbekende Ander (Kapuscinski 2009, Verhaeghe 2020). Ze hebben beter leren luisteren, hun eigen oordeel leren uitstellen en zich leren verplaatsen in de ander. Zij hebben ervaren dat het mogelijk is om in een sfeer van respect en vertrouwen deze vaardigheden in te zetten teneinde tot dieper contact te komen. Ze kunnen vragen stellen die ongemakkelijk lijken of soms kunnen schuren, maar die een wezenlijke bijdrage leveren aan de diepgang van het gesprek of leiden tot onthullende verhalen (Van der Linden 2017, Van Waveren 2014).

Daarnaast hebben ze vaardigheden ontwikkeld op het gebied van het creatief, invoelend schrijven: het vertalen van de kwetsbare inhoud van gesprekken naar een pakkend levensverhaal dat ook lezers tot meer begrip en inlevingsvermogen zal brengen. Ze hebben geleerd technieken van storytelling toe te passen, waarbij keuzes maken, feedback ontvangen en verwerken van belang zijn (Bouma 2019).

Zoals we op basis van het theoretisch kader veronderstelden, heeft het schrijven van het levensverhaal geleid tot een vorm van inzicht en reflectie over hun eigen leven en drijfveren voor hun toekomstig beroep (Pauw 2017) en voor hoe zij als persoon in het leven staan (Gray Deering 2018).



De studenten formuleren inzichten over zichzelf en anderen; uit hun uitspraken blijkt dat deze tot stand zijn gekomen door de unieke ervaringen die zij in het project hebben opgedaan. Studenten hebben ervaren dat het persoonlijke en het professionele samenkomen bij het maken van écht contact; en dat persoonlijke groei en betrokkenheid dus ook onderdeel kunnen zijn van hun professionele beroepsidentiteit – zowel als leraar als journalist. Uit de uitspraken van studenten is gebleken dat zij de door hen opgedane inzichten kunnen vertalen naar hun eigen ontwikkeling als professional.

Desondanks kunnen we toch nog een belangrijke andere beginnende vaardigheid benoemen. De genuanceerdere opvattingen over diversiteit en categorieën van diversiteit hebben bij de studenten uitspraken ontlokt over hoe het is om als student te leven met een ‘diverse’ achtergrond. Aan het begin van het project benadrukten de studenten vooral dat voor hen iedereen gelijk is en dat diversiteit eigenlijk geen rol meer speelt. Aan het einde van het project lijken ze een voorzichtige beweging te maken van ‘colorblindness’ naar meer vaardigheden met betrekking tot het erkennen en bespreekbaar maken van kwetsbare onderwerpen rondom diversiteit (Podsiadlowski et al (2013)). Meer onderzoek is nodig om vast te stellen of het project inderdaad heeft bijgedragen aan vaardigheden voor het omgaan met diversiteit in verschillende onderwijscontexten en professionele contexten.

### *Conclusie*

Alles overziend kunnen we de eerste onderzoeksvraag positief beantwoorden: op de korte termijn - de interviews werden vrijwel direct na deelname aan het project afgenomen - heeft het project bij de deelnemende studenten geleid tot kennis, inzichten, vaardigheden en houdingen die belangrijk zijn voor het omgaan met verschillen binnen de opleidingscontext van de hogeschool, op zo’n manier dat zij hieraan betekenis kunnen geven voor hun beroepsidentiteit.

### 5.3 Onderzoeksvraag 2

#### Hoe stemmen studenten na deelname aan het project hun professioneel handelen af op verschillen?

Voor de uitkomsten van het project op de middellange termijn is de vraag van belang in hoeverre de studenten die deelnamen ook hun professioneel gedrag afstemmen op diversiteit. Ook hier zijn de gegevens verkregen op de korte termijn, direct na deelname aan het project, maar als de studenten de opgedane ervaringen weten te vertalen naar concreet professioneel handelen, is de kans groter dat hun leerervaringen beklijven nadat zij hun opleiding aan de hogeschool hebben afgerond. Ook hier past voorzichtigheid: de analyse van de interviews geeft niet meer dan een indicatie.

#### *Gedrag, praktijk*

Studenten hebben cruciale vaardigheden ontwikkeld die belangrijk zijn voor de toekomstige beroepspraktijk, namelijk: bewust luisteren, contact maken, oordelen uitstellen, vragen stellen. Uit de interviews is gebleken dat de studenten zelf inzien dat persoonlijke en professionele groei hand in hand gaan.

De ervaringen bij het interviewen en schrijven van levensverhalen hebben geleid tot reflecties over de leraar of journalist die zij willen worden. Ze zijn zich bewuster geworden van hun eigen drijfveren en identiteit als student en vertalen deze expliciet naar drijfveren voor hun beroep. Ze vertalen de vaardigheden naar hun rol en taak als leraar of journalist, en leggen verbanden met hetgeen ze hebben geleerd op de opleiding (binnen de hogeschool) én met verschillende beroepscontexten.

#### *Afstemmen op verschillen*

De inzichten die de studenten hebben opgedaan hebben gevolgen gehad voor het professioneel gedrag: ze passen de geleerde vaardigheden uit zichzelf toe bij opdrachten voor school, zoals tijdens hun minor en studiereis. Sommige studenten zien de keuze voor de richting waarin ze zich verder willen ontwikkelen bevestigd, maar uiten zich genuanceerder en concreter. Daarnaast maakten ze door ervaringen in het project andere keuzes voor hun (studie)loopbaan: ze kiezen voor andere stageplaatsen of weten beter welke ‘kant’ van hun toekomstig beroep bij hen past.

Studenten noemen voorbeelden uit hun beroepspraktijk – stages in het voortgezet en middelbaar onderwijs en op verschillende mediaredacties – waarin ze rekening hebben gehouden met diversiteit bij hun handelen als journalist of leraar. Anderen hebben meer oog gekregen voor de beleidskant van inclusiviteit en diversiteit, op de werkvloer en binnen de hogeschool. Binnen de hogeschool zijn sommige studenten ook actief betrokken geraakt bij diversiteitsvragen: ze hebben deelgenomen aan bijeenkomsten voor beleidsmakers en docenten van Windesheim en hebben daar actief hun eigen visie op inclusief onderwijs en diversiteit laten horen. Enkele studenten hebben op de plek waar ze werken ook vragen gesteld bij het toegepaste diversiteitsbeleid. Ze hebben oog gekregen voor diversiteit op de werkvloer en stellen het onderwerp zelfs regelmatig aan de orde, bijvoorbeeld op de stageplek. Dit geldt vooral voor de studenten journalistiek die op redacties werken. Leraren in opleiding hebben vooral zicht gekregen op hun eigen rol als leraar en doen nog geen uitspraken over diversiteit op hun stagescholen. Hun intrinsieke motivatie om zich in te zetten voor diversiteit en inclusie lijkt door dit project verder versterkt.

### *Conclusie*

Samengevat luidt het antwoord op tweede onderzoeksvraag dat studenten hun professioneel handelen *beginnend* afstemmen op het omgaan met verschillen en daarbij actief en expliciet de opgedane kennis en ervaring in het project inzetten.

### 5.4 Doelstellingen van het project en de langere termijn

Bij het kijken naar de uitkomsten van het project op de langere termijn, gaat het om de doelstellingen van het project voor Windesheim Zwolle, namelijk het bijdragen aan het realiseren van ambitie 2 uit de Strategische Koers van Windesheim: 'Het onderzoek op onze hogeschool richt zich op een inclusieve en duurzame samenleving' (Windesheim 2017). Dit rapport heeft laten zien dat het werken met verhalen in ons onderwijs kan bijdragen aan een inclusieve leeromgeving, in de volgende zin:

Studenten die deelnemen aan het project Levensverhalen en diversiteit zijn gevoeliger geworden voor kwesties rondom diversiteit in hun opleiding en werk. Ze kunnen aangeven waar ze in hun persoonlijke ontwikkeling en in hun professioneel gedrag complexe situaties rondom diversiteit tegenkomen en ze kunnen hier beter mee omgaan. Ze hebben zich ontwikkeld in het contact leggen met anderen, die verschillen van henzelf in culturele, religieuze en/of sociale achtergrond. Door actief deel te nemen aan gesprekken over diversiteit en een medestudent intensief te leren kennen aan de hand van gesprekken en een complexe schrijfofdracht, komen zij tot diepgaande persoonlijke reflectie. Ze tonen meer begrip en inlevingsvermogen en zijn zich bewuster van diversiteit in de omgeving waarin ze leren en werken. Dit leidt tot positieve vormen van verbondenheid met deze omgeving en tot een kritische, invoelende houding tegenover anderen. Hun 'sense of belonging' is versterkt.

Het project draagt dus bij aan het opleiden van hbo-studenten tot professionals die kunnen omgaan met diversiteit. Dit komt naar voren uit de analyse van de interviews, en is in overeenstemming met het model van Hurtado et al (2012): de studenten ontwikkelden 'habits of mind and skills for lifelong learning', die belangrijk zijn voor het omgaan met diversiteit, zoals: luisteren, oordelen uitstellen, kijken vanuit andere perspectieven. Daarnaast hebben ze meer oog gekregen voor diversiteit op hun leerwerkplek: twee studenten Journalistiek stelden het thema diversiteit binnen de organisatie waar zij stageliepen ter discussie. Ook noemen Hurtado et al (2012) dat informele activiteiten soms meer effect hebben dan formele activiteiten, als het gaat om motivatie en opvattingen en houdingen.

Op de langere termijn zouden deze uitkomsten kunnen leiden tot meer studiesucces en gelijke kansen van studenten die deelnemen aan een soortgelijk project ('retention and achievement'), doordat er sprake is van een leeromgeving waar studenten zich meer thuis voelen en waar ruimte is voor hun persoonlijke ontwikkeling. De verhalenvertellers én hun verhalen geven mede vorm aan een positief campusklimaat (Hurtado et al 2012, zie paragraaf 2.2).

Het project 'Verhalenvertellers' leverde een bescheiden, maar hoopgevende en positieve bijdrage aan het realiseren van de ambities van Windesheim Zwolle voor het bevorderen van inclusiviteit, gelijke kansen en goed samenleven in diversiteit (Windesheim 2017).

## 6. Discussie

Om gerichtere aanbevelingen te doen voor het verder vormgeven van het project en het vertalen van de opbrengsten naar het werken met verhalen in de hogeschool, zullen we in dit laatste hoofdstuk de sterke en zwakke kanten van het project en het onderzoek belichten (paragraaf 6.1 en 6.2). Op basis van deze analyse doen we suggesties voor beleid en curriculumontwikkeling rondom diversiteit en inclusie binnen de hogeschool (paragraaf 6.3) en voor vervolgonderzoek (paragraaf 6.4).

### 6.1 Sterktes en zwaktes in het project inclusief aanbevelingen

Bij het bespreken van de resultaten zijn belangrijke evaluatiepunten naar voren gekomen over de uitvoering van het project.

De combinatie van workshops over interview- en schrijftechnieken en het zelf onder begeleiding toepassen hiervan is krachtig geweest, waarbij er één element uitsprong. Windesheim-medewerker Marlies Boot is met de studenten in gesprek gegaan over haar eigen ervaringen met diversiteit in de hogeschool en in haar persoonlijk leven. Haar ervaringsverhaal heeft grote indruk gemaakt op de studenten. Enerzijds was Marlies Boot een rolmodel voor studenten, in hoe zij is omgegaan met haar eigen 'anders-zijn' in haar leven en werk. Anderzijds noemen bijna alle studenten het als waardevol dat ze hun interviewvaardigheden konden oefenen door in een veilige, besloten sessie naar haar te luisteren en vragen te stellen. De studenten en ook Marlies zelf gaven aan 'geraakt' te zijn door de sfeer van contact en oprechte aandacht die ontstond.

Hier kwam tot uiting wat Frénk van der Linden (2017) beschrijft in zijn visie op een goed interview: daarbij gaat het om een bijzondere combinatie, waarbij op basis van vertrouwen een vorm van chemie kan ontstaan tussen de interviewer en geïnterviewde. Ook het 'kruispunt tussen persoon en professie' kwam hier naar voren (zie theoretische verdieping, paragraaf 2.4.1). Enkele studenten durfden op zoek te gaan naar 'schuring' en dat leverde bijzonder contact op. Deze sessie werd door bijna alle studenten genoemd als een waardevolle ervaring, die heeft bijgedragen aan hun inzichten in de thema's van het project als geheel. Hieruit concluderen we dat een 'levensechte oefensessie' een bijzonder krachtig onderdeel vormde van de aanpak, waarbij het belangrijk is om te zorgen voor een basis van vertrouwen tussen alle deelnemers.

Zoomen we uit naar het totaal ontwerp van onze aanpak, dan kunnen we concluderen dat de door ons gekozen benadering van interviewen en schrijven werkte, en dat deze extra kracht kreeg doordat hiermee geoefend werd in een veilige, gesimuleerde en toch authentieke gespreksituatie. Theorie, voorbeelden, oefeningen en gesprekken vormden een goede didactische mix. Het 'modelen' (voordoen) van de interviewaanpak waarbij contact, empathie en oprechte aandacht centraal staan is daarbij een essentieel onderdeel.

De kracht van de aanpak is ook dat de studenten zelf een tekst creëren die 'levensecht' is, dus gebaseerd op een 'echt' levensverhaal, dat alleen tot stand kan komen op basis van oprecht contact tussen interviewer en geïnterviewde. Intensieve begeleiding bij dit contact door docenten is van belang.

Een knelpunt bij het uitvoeren van het project was de interactie rondom de 'diversiteitscirkel' uit het handboek *Retourtje inzicht* (Loeffen en Tigchelaar 2016; zie paragraaf 2.3.2). De begeleiders van de studenten in het project (Gertjan Aalders en Floor van Renssen) waren geen experts op het gebied van diversiteit en maakten dankbaar gebruik van de expertise van collega Monique Ratheiser (docent Visie op Diversiteit) en Menze Poortman (docent geschiedenis). De diversiteitscirkel presenteerden we aan de studenten als kader voor het conceptualiseren van het begrip diversiteit in de hogeschool. Dit kader leverde discussie op.

Dat deze discussie aanhield en dat er zelfs sprake was van weerstand om over categorieën binnen diversiteit te spreken, verraste ons. We hebben in de bijeenkomsten mogelijk te weinig het

caledoscopische karakter van de diversiteitscirkel benadrukt. Tijdens de interviews en de analyse van de gegevens hebben wijzelf ook vastgesteld dat de categorieën in de diversiteitscirkel niet helemaal passen bij de doelgroep en niet altijd de lading dekken. De categorie 'etniciteit' hebben we verruimd met 'cultuur', en daartoe rekenen we ook de overgang 'stad-platteland'. In de ontwikkeling en achtergrond van onze studenten bleek deze dimensie een grote rol te spelen, wanneer we spraken over het zich thuisvoelen binnen de hogeschoolcultuur. Op basis van deze ervaring concluderen we dat de diversiteitscirkel in interactie met studenten vraagt om specifieke aandacht en expertise.

De soms hardnekkige aversie van de deelnemende studenten richtte zich vooral op het spreken over 'etniciteit' en 'seksuele geaardheid'. Dit kan erop duiden dat deze begrippen extra gevoelig liggen en daardoor lastig bespreekbaar zijn. Studenten gaven aan het begin van het project vaak aan dat deze verschillen voor hen geen rol (meer) spelen. Tegelijkertijd namen ze het docenten kwalijk als zij in hun ogen 'stigmatiserende' begrippen gebruiken. We lijken te kunnen concluderen dat deze thema's en de impact die ze hebben nog witte vlekken zijn in het denken van studenten. In navolging van het bovenstaande bleek dat ook voor ons als docenten extra professionalisering op dit gebied gewenst is. Mogelijk geldt dit voor meer docenten en studenten.

De weerstand om te praten over dit soort onderwerpen geeft aan dat diversiteit een thema is dat aan de persoon raakt, zekerheden en overtuigingen ter discussie stelt. Belangrijk voor de positieve resultaten van het project was juist het overwinnen van de weerstanden. De 'worsteling' en 'moeizame discussies' rondom het thema waren een essentieel onderdeel van het bewustwordingsproces dat de studenten doormaakten. Ook hier 'schuurde' en 'botste' het. De docenten en studenten waren bereid om te gaan met deze worsteling vanwege hun intrinsieke motivatie voor het thema. In de worsteling zat juist de betekenisvolle ervaring die bij studenten voor verandering en ontwikkeling zorgde.

De positieve uitkomsten van het project maken vooral duidelijk dat dit thema aandacht nodig heeft. Deelname aan het project leidt tot meer begrip van verschillen, en meer nuances in het denken over verschillen. We bevelen aan om deze aanpak te implementeren in onderwijs gericht op persoonlijke en professionele ontwikkeling, zoals programma's voor studentbegeleiding en studiesucces.

Deze uitkomsten gelden ook voor de docent-onderzoekers van dit rapport. De vele gesprekken die wij binnen de hogeschool hebben gevoerd en de inspiratie die we hebben opgedaan in de samenwerking met Echo / Students-4-students, hebben ons bewust gemaakt van de betekenis van de begrippen diversiteit en inclusie. Docenten dienen bewust aandacht te besteden aan het omgaan met belemmeringen van studenten. Bewust reflecteren op het eigen professioneel handelen van docenten is daarvoor van belang.

Een tweede knelpunt tijdens de uitvoering van het project hangt nauw samen met het 'durven' benoemen van de impact die diversiteit heeft. Zoals uit de resultaten naar voren kwam, vonden de studenten het moeilijk om een 'onbekende Ander' te benaderen. Het eerste contact leggen met iemand die onbekend én anders is, was voor veel studenten een ongemakkelijke stap. In de tweede ronde interviews gaven de studenten aan dat ze een volgende keer deze stap makkelijker zouden zetten. Het ervaren van hun schroom en deze overwinnen is een waardevolle ervaring in zichzelf. Ze zeggen achteraf dat ze te veel in hun eigen 'bubbel' zijn gebleven. Het project heeft de studenten geleerd dat het eerste contact leggen met een 'Ander' (zie theoretische verdieping, paragraaf 2.3.1, Kapuscinski 2009) minder eng is dan verwacht, en leidt tot het inzicht dat er naast verschillen ook overeenkomsten zijn. Zo sluit het project aan bij de ambitie van Windesheim (2017) om inclusief onderwijs te realiseren.

Vooraf studenten Nederlands en Journalistiek hebben aan het project meegedaan. Dit kan te maken hebben met het feit dat zij de docenten persoonlijk kenden vanuit hun eigen opleiding. Studenten van andere opleidingen konden zich blijkbaar onvoldoende een beeld vormen van het project. Voor een volgend project is het zaak om extra aandacht te besteden aan een bredere werving van studenten, verspreid over meerdere domeinen. Dit kan worden gerealiseerd door de studenten die deelnamen aan deze eerste lichting in te zetten. De verhalen die werden gepubliceerd kunnen worden gedeeld via

verschillende kanalen van Windesheim om het project extra bekendheid te geven. Ook kan worden gedacht aan samenwerking met de Windesheimbrede minor Professioneel omgaan met diversiteit.

Aanvankelijk bestond de groep uit circa 20 studenten. De groep van 13 studenten die uiteindelijk overbleef, was gedurende het hele project betrokken en gemotiveerd. Door de intensieve persoonlijke contacten, het uitgebreide interview in de eerste ronde en het delen van kwetsbare verhalen lijkt er een positieve groepsbinding te zijn ontstaan. Enkelen van hen gaven ook aan ook na het studiejaar 2018-2019 betrokken te willen blijven.

De opzet van het project – geen studiepunten, maar beloning in de vorm van betaling – blijkt hun betrokkenheid te verhogen. Dat zij betaald worden, zorgt ervoor dat ze zich verantwoordelijk voelen om een substantiële bijdrage te leveren.

### *Aanbevelingen*

Hieronder plaatsen wij, samenvattend, alle aanbevelingen voor het vervolg van het project op een rij:

- De 'levensechte oefensessie' met een 'ervaringsdeskundige' op het gebied van diversiteit behouden als onderdeel van de aanpak in het trainen van onze interviewvaardigheden.
- Investeren in positieve groepsbinding om intrinsieke motivatie te behouden.
- Professionele betrokkenheid stimuleren door de organisatie van het project: financiële vergoeding per uur.
- Intensieve begeleiding door docenten tijdens het hele traject; van 'gastcolleges', het organiseren van interviews, tot het schrijven, herschrijven en publiceren van het levensverhaal.
- Ruimte bieden voor het omgaan met belemmeringen van studenten, met name: het bespreekbaar maken van gevoelige diversiteitsonderwerpen, het contact leggen met een onbekende ander en het genuanceerd praten over categorieën van diversiteit.
- Docenten ruimte bieden voor het ontwikkelen van expertise en ervaring op het gebied van diversiteit.
- Zorgen voor bredere werving van een nieuwe lichter studenten, teneinde meer draagvlak en bekendheid binnen de verschillende domeinen van Windesheim te realiseren.

## 6.2 Kracht en beperkingen van het onderzoek

Wat de onderzoeksofzet betreft, is de narratieve, open interviewaanpak in combinatie met de interviewleidraad (bijlage 1) een geschikt instrument gebleken dat past bij onze vraagstelling. Het heeft veel tijd gekost om een werkbaar kader voor de interviews te ontwikkelen. Na de literatuurstudie en eerste ronde interviews kwamen we tot de operationalisering in de vier categorieën. Deze vier categorieën hebben we omgewerkt tot een topiclijst om het project in het vervolgetraject te kunnen evalueren (bijlage 4).

Beperkingen in het onderzoek waren onder andere de relatief kleine groep deelnemende studenten. Het bleek lastig om de rol als projectleiders, docent/begeleider en onderzoekers te combineren. De tijdsinvestering vroeg meer dan we hadden voorzien. Voor een volgende keer betekent dit dat er een realistischer inschatting van het aantal onderzoeksuren gemaakt moet worden.

De vermenging van deze rollen kan op verschillende manieren invloed hebben gehad op de onderzoeksresultaten. Enerzijds kan de betrokkenheid van de onderzoekers bij het onderzoek negatieve invloed hebben gehad op de betrouwbaarheid van de resultaten. Dat de docenten ook de interviewers in het project waren, kan ervoor hebben gezorgd dat de studenten niet helemaal vrijuit hebben kunnen spreken. Anderzijds had juist die dubbelrol een bijzondere meerwaarde. In de interviews met de studenten ontstond een bijzondere vorm van contact, die ervoor zorgde dat studenten open over persoonlijke en kwetsbare ervaringen konden praten. Dat wat wij de studenten leerden, pasten wijzelf ook toe: interviewen vanuit empathie, verbinding en vertrouwen, waarbij we juist op zoek gingen naar waar het schuurt en botst. De meerwaarde van het onderzoek voor het project als geheel ligt in de extra reflectie: onderzoek doen kan een instrument zijn om tot verandering te komen.

Daar bovenop hebben de intensieve gesprekken met de studenten ook weer een positief effect gehad op het verloop van het project. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen was de eerste ronde gesprekken erg arbeidsintensief, maar deze interviewronde heeft wel gezorgd voor een versterkte band tussen docenten en studenten. Enkele studenten gaven aan dat ze de gesprekken 'heftig' en 'confronterend' vonden. Het onderzoek en de uitvoering van het project zijn hiermee eigenlijk onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Ook heeft de dubbelrol bijgedragen aan de professionalisering van docenten in het omgaan met diversiteit. Onderzoek binnen de eigen praktijk blijkt een krachtig middel om tot professionele groei te komen voor alle betrokkenen.

### *Aanbevelingen*

We bevelen aan om tijdens het tweede en derde uitvoeringsjaar van het project het onderzoek te herhalen, door de deelnemende studenten opnieuw te bevragen aan de hand van de topiclijst die is ontwikkeld voor de eerste lichting (bijlage 4). Het is belangrijk om hier voldoende ruimte en tijd voor te maken.

### 6.3 Suggesties en aanbevelingen voor de hogeschool

In dit project hebben we een methodiek ontwikkeld om te werken aan inclusief onderwijs. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat deze aanpak breder in de hogeschool kan worden ingezet?

Doelstelling van het project was in eerste instantie om levensverhalen van studenten te verzamelen die de diversiteit binnen de campus zichtbaar maken. In tweede instantie ging het om het vergroten van bewustwording van diversiteit bij de deelnemers. We hebben gaandeweg nog een derde doelstelling geformuleerd: het inzetten van de verhalen in activiteiten met medewerkers en studenten om inclusiever onderwijs te realiseren.

In september-oktober 2019 werd een selectie van vijf verhalen gepubliceerd als reeks in het hogeschool-magazine WIN' (bijlage 2). We verzorgden workshops rondom deze verhalen voor studenten van de Minor Professioneel omgaan met Diversiteit en voor medewerkers en docenten tijdens de 'Onderwijsdag' voor alle medewerkers van Windesheim Zwolle (30 januari 2020). Voor deze dag werden speciaal twee koffiebekers ontworpen met fragmenten van de verhalen van studenten. Daarnaast organiseerden we draagvlak voor het project door te rapporteren over het onderzoek in de Kenniskring Onderwijsinnovatie en ICT. Op 30 september 2019 werden de verhalen gepresenteerd tijdens een sessie met medewerkers van verschillende domeinen, gefaciliteerd door Students4students. Aan deze sessies namen 30 mensen deel, afkomstig van verschillende hogescholen. De workshops op 30 september en 30 januari trokken veel belangstelling en werden positief gewaardeerd. Het is van belang om dit netwerk verder uit te bouwen, door aansluiting te zoeken bij werkgroepen en andere beleidsorganisaties die zich bezig houden met diversiteit binnen de hogeschool.

### *Aanbevelingen*

Hieronder doen we een aantal aanbevelingen voor verdere acties gericht op het realiseren van ambitie 2 van de Strategische koers (Windesheim 2017).

De eerste aanbeveling: alle verhalen uit de drie loopjaren van het project dienen een centrale en herkenbare (online) plek te krijgen, zodat docenten, medewerkers en studenten kennis kunnen nemen van deze verhalen. Daarnaast blijft het belangrijk om ook voor de komende edities gericht te blijven werken aan de publicatie van de verhalen, in de WIN' en andere platforms.

Een tweede aanbeveling: inventariseer of docenten van andere opleidingen behoefte hebben aan professionalisering in het omgaan met diversiteit en inclusie. In samenwerking met een lectoraat of een instantie als de 'corporate academy' kan een gericht aanbod voor medewerkers worden ontwikkeld. Dit aanbod kan bestaan uit training in gesprekstechnieken rondom kwetsbare

onderwerpen, levensverhalen schrijven en scholing op het gebied van diversiteit. Vervolgonderzoek kan gericht zijn op het ontwikkelen van dit scholingsaanbod (zie paragraaf 6.4).

Een derde aanbeveling is gericht op het implementeren van de methodiek in het curriculum van andere opleidingen. Daarbij moeten we rekening houden met de achtergrond van de studenten. Aan de eerste lichte van het project hebben 'talige' studenten deelgenomen, die ook voor hun toekomstig beroep veel zullen werken met gesprekstechnieken en schrijfvaardigheid. Het ontwikkelen van taalvaardigheid is echter niet het doel van dit project. Deze aanpak zou wel degelijk ook voor studenten van andere opleidingen effectief kunnen zijn; het gaat immers om het reflecteren op de eigen persoonlijke en professionele ontwikkeling via het verhaal van een ander. De nadruk op het gesprek, het contact en de reflectie die daardoor op gang komt. Het eindresultaat kan behalve een geschreven verhaal ook een andere vorm krijgen, bijvoorbeeld een audiovisueel of beeldend product.

In het studiejaar 2020-2021 zullen we dit gaan verkennen, door het verhalenproject als pilot in te zetten in de hogeschoolbrede minor Professioneel omgaan met diversiteit, waaraan juist veel studenten van andere opleidingen deelnemen. Op basis van deze pilot kan worden onderzocht hoe we de aanpak passend kunnen maken voor studenten van andere opleidingen dan Journalistiek en Nederlands. In het verlengde hiervan zullen we verkennen of de aanpak voor het werken met levensverhalen ook kan worden ingezet in programma's voor studentbegeleiding en studiesucces. Er zijn contacten met Windesheim Flevoland (Almere) om het project daar in te zetten bij het Studiesuccescentrum.

Vervolgonderzoek kan zich richten op het omgaan van docenten met diversiteit en inclusie in hun onderwijs. Voor het ontwikkelen van het professionaliseringsaanbod is de vraag van belang, of docenten op Windesheim handelingsverlegenheid op dit gebied ervaren. Op basis van de door ons ontwikkelde methodiek en de workshops voor medewerkers kunnen we een training ontwikkelen, die als pilot kan worden uitgevoerd onder docenten die zich hiervoor aanmelden. De deelnemende docenten kunnen in interviews worden bevraagd over hun veranderende inzichten en hun professioneel handelen met betrekking tot diversiteit onder studenten en in het maatschappelijk debat. Hiervoor zouden we de interviewleidraad en topiclijst van het huidige project kunnen aanpassen naar de situatie van Windesheim-docenten. We kunnen voor dit onderzoek de volgende onderzoeksvragen formuleren:

1. Zijn de docenten die de pilot-training hebben gevolgd tot inzichten gekomen over diversiteit en inclusie binnen de hogeschool?
2. Hoe geven docenten na deelname aan de pilot-training betekenis aan deze inzichten in hun professionele identiteit als hogeschooldocent en hoe stemmen ze hun professioneel handelen hierop af?

## Literatuur

Aalders, G. en Van Renssen, F. (red.) (2018), *King Leroy & andere levensverhalen uit het middelbaar beroepsonderwijs*. Zwolle: Deltion

Golding, A., Baboulene, D., Renssen, F. van en Moenandar, S.J. (2018). 'You in Motion: Stories and Metaphors of Becoming in Narrative Learning Environments.' In: *Proceedings of the Conference of Narrative and Metaphor in Education*, VU Amsterdam, maart 2017. Oxford: Routledge, 32-45

Bal, M. en Veltkamp, M. (2013). 'How Does Fiction Reading Influence Empathy? An Experimental Investigation on the Role of Emotional Transportation.' In: *PLOS ONE* 8 (1) 1-12

Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese

Blanken, H. en De Jong, W. (2014). *Handboek verhalende journalistiek*. Amsterdam: Atlas Contact

Booker, C. (2006). *The seven basic plots. Why we tell stories*. Continuum

Bouma, M. (2019). *Het verhaal van je leven. Storytelling en de zoektocht naar een zinvol bestaan* (tweede druk). Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Balans

Cornelissen, G. (2016). *Maar als je erover nadenkt. Een jaar literatuuronderwijs in de groepen 7 en 8 van de basisschool*. Amsterdam: Stichting lezen

Gottschall, J. (2012). *The storytelling animal*. Boston: Mariner

Gray Deering, C. (2018). 'Using Literature to teach crisis intervention.' In: *Psychology Learning & Teaching* 17 (1) 73-83

Hasanovic, H. (2019). *Srebrenica overleven*. België: Pelckmans Uitgeverij Nv. NL1

Hurtado Alvarez et al. (2012). 'Chapter 2. A model for diverse learning environments. The Scholarship on Creating and Assessing Conditions for Student Success.' In: J. C. Smart, M. B. Paulsen (eds.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research* 27. Springer Science + Business Media, 41-122

Kapuscinski, R. (2009). *De ander. Essays van de reporter van de eeuw*. Amsterdam: Uitgeverij De Arbeiderspers

Kapuscinski, R. (2015). *De draagbare Kapuscinski. Zijn mooiste reportages, gekozen en ingeleid door Frank Westerman*. Amsterdam: Uitgeverij De Arbeiderspers

Koeven, E. van, Schaafsma, F. (2017). 'Levensverhalen van studenten.' In: *PIP-magazine* 99, 22-30

Leeman, Y. (2016). 'Met verhalen stevig in de superdiverse wereld komen staan.' In: *PIP-magazine* 91, 23-26

Linden, F. van der (2017). *Onder Hollandse Helden. Valkuilen en levenslessen van een vragensteller*. Amsterdam: Uitgeverij Luitingh – Sijthoff

Loeffen, T. en Tigchelaar, H. (2016). *Retourtje inzicht. Creatief met diversiteit voor sociale professionals*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Nussbaum, M. (2002). 'Education for citizenship in an era of global connection.' In: *Studies in Philosophy and Education* 21, 289-303

Pauw e.a. (2017). *Een leraar als geen ander. Ontwikkeling van professionele identiteit van leraren door verhalen*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant



Podsiadlowski et al (2013). 'Managing a culturally diverse workforce: Diversity perspectives in organizations.' In: International Journal of Intercultural Relations 37, 159-175

Renssen, F. van, Koeven, E. van, Schaafsma, F. (2018). 'The Queen and the King. Twee boeken met levensechte verhalen uit het beroepsonderwijs.' Mottart, A. en Vanhooren, A. Tweeëndertigste Conferentie Onderwijs Nederlands, Brussel, 16 en 17 november 2018. Gent: Skibris

Schrijvers, M. Janssen, T. en Rijlaarsdam, G. (2016). 'Dat een boek kan veranderen hoe je naar de wereld kijkt.' De impact van literatuuronderwijs op zelfinzicht en sociaal inzicht van bovenbouwleerlingen in havo en vwo. Levende Talen Tijdschrift 17 (1), 3-13

Smits, A. (2020). Onderwijsinnovatie en ICT voor leren. Lectorale rede van dr. Anneke Smits, uitgesproken op 29-01-2020. Gevonden op <https://www.windesheim.nl/onderzoek/onderzoeksthemas/educatie/onderwijsinnovatie-en-ict> (15 mei 2020)

Verhaeghe, P. (2020). 'Over woorden en dingen.' In: Brinkgreve, C., Koenen, E. en Bloemink, S (red). Taalkracht, Andere woorden andere werelden. Leusden: ISVW Uitgevers, 11-22

Waveren, M. (2014). Interviewen, onthullend en respectvol. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Windesheim (2017). Strategische koers Hogeschool Windesheim 2017-2022. We care, we dare, we share. Gevonden op <https://www.windesheim.nl/-/media/files/windesheim/over-windesheim/strategie/strategischekoerswh20172022def7717.pdf> (5 februari 2020)

## Bijlagen

### Bijlage 1. Interviewleidraad ronde 1 en ronde 2

Naam Student				
onderzoeksvraag	<i>Draagt het vormgeven van levensverhalen van medestudenten binnen de hogeschool bij aan de ontwikkeling van studenten van de domeinen BMR en BenE bij tot waarde(n)volle professionals, die verschillen waarderen en hun handelen daarop passend afstemmen?</i>		<i>vraagformulering aangepast per student</i>	
Persoonlijk	1 Tot welke inzichten ben je gekomen over verschillen tussen studenten binnen de hogeschool? 2 Hoe geef je betekenis aan die verschillen voor je professionele identiteit?	<b>critical thinking</b> (middel) <i>interviewen</i>	<i>Schuring / botsing op meta-niveau: 1/ onbegrip en pijn, 2/ ontmoeting en begrip &gt; drijfveren</i>	
		<b>global citizenship</b> (doel) <i>De Ander diversiteitscirkel</i>	<i>Voorloper RK: De Ander: kleur, nationaliteit, godsdienst;  seksue / gender; religie/levensbeschouwing; ethniciteit / cultuur; seksuele oriëntatie; levensfase / generatie; talent / handicap; sociale klasse; professionele socialisatie/ schoolloopbaan;</i>	<i>keuze uit: De biologische laag De psychische laag De relationele laag De sociale laag De culturele laag</i>
		<b>narrative imagination</b> (methode) <i>life writing</i>  RI H4: Reizen door de tijd RI H5: reizen zonder grenzen; over uitsluiting en aansluiting	<i>de vaardigheid om zich te kunnen verplaatsen in het verhaal van de ander, iemand wiens verhaal zich sterk onderscheidt van het eigen verhaal. Zie o.a.: - RI H4.4: verhalen en narratief onderzoek - Mieke Bouma: De 12 oerkeizers van Storytelling; Plus: Storytelling in 12 stappen - overige literatuur VERVANG DOOR: MIEKE BOUMA, HET VERHAAL VAN JE LEVEN</i>	
Professioneel	Hoe stem je nú je professioneel handelen af op de verschillen tussen studenten?	<b>critical thinking</b> (middel) <i>interviewen</i>	<i>Schuring / botsing op meta-niveau: 1/ onbegrip en pijn, 2/ ontmoeting en begrip &gt; drijfveren</i>	
		<b>global citizenship</b> (doel) <i>De Ander diversiteitscirkel</i>	<i>voorloper RK: De Ander: kleur, nationaliteit, godsdienst  seksue / gender; religie/levensbeschouwing; ethniciteit / cultuur; seksuele oriëntatie; levensfase / generatie; talent / handicap; sociale klasse; professionele socialisatie/ schoolloopbaan</i>	<i>keuze uit: De biologische laag De psychische laag De relationele laag De sociale laag De culturele laag</i>
		<b>narrative imagination</b> (methode) <i>life writing</i>  RI H4: Reizen door de tijd: RI H5: reizen zonder grenzen; over uitsluiting en aansluiting	<i>de vaardigheid om zich te kunnen verplaatsen in het verhaal van de ander, iemand wiens verhaal zich sterk onderscheidt van het eigen verhaal. Zie o.a.: - RI H4.4: verhalen en narratief onderzoek - Mieke Bouma: Het verhaal van je leven.</i>	

## Bijlage 2. Gepubliceerde Levensverhalen in 'WIN'

Een selectie van vijf verhalen werd in september en oktober 2019 gepubliceerd op het online nieuwsportaal van Windesheim. Via deze link zijn alle verhalen online te lezen: <https://www.win-nieuws.nl/2019/09/30/verhalenvertellers-brengen-diversiteit-ter-sprake/>. Eén van de verhalen verscheen in de printversie van het magazine, zie de foto's hieronder.



### Bijlage 3. Sjabloon structuur uitgewerkte interview (plm. 1200 woorden)

#### Kop

De kop is een citaat: bijv.: **'Mijn aankomst in Nederland was een prettige schok.'**

#### Auteur

Naam van de schrijver (bijvoorbeeld: *door Johan Schrijver*); plus een heldere portretfoto van jezelf.

#### Intro plm. 50 – 60 woorden: beeldend, actief, wervend

Bijvoorbeeld: *Natascha was zeventien toen ze zich aanmeldde voor een studie X op Windesheim. Het eerste halfjaar ging ze als een speer. Toch besloot ze in februari te switchen naar studie Y: 'Ik heb lang getwijfeld, maar ben blij dat mijn switchcoach mij heeft aangeraden dit besluit weloverwogen te nemen.'*

#### Lopende tekst

- Je verdeelt de tekst in **acht à tien alinea's**, gebruik af en toe een **witregel**. Elke alinea begint en eindigt met een **aanhalingsteken**. Gebruik **enkele** aanhalingstekens.
- Je verhaal is bij voorkeur **fullquote**. Fullquote interviews komen eerder binnen bij de lezer. Full quote houdt in: alleen citaat. NB: je kunt heel goed het taalmetaal uit je interview in scènes overzetten. Wees **concreet, specifiek**: vermijd lege werkwoorden en nietszeggende frasen. Schrijf **bondig, beeldend en persoonlijk**.
- Bepaal van te voren **het thema** van het verhaal, bijvoorbeeld *doorzettingsvermogen, heimwee, ziekte* of *cultuurschok*. Op basis van dit thema diep je de aangedragen onderwerpen uit. Het komt voor dat je er pas tijdens het interview achter komt wat het thema of de onderwerpen zijn. Goed kijken en luisteren is van belang!
- In de opbouw van de lopende tekst komen de gekozen onderwerpen (maximaal drie) impliciet aan bod. Jij bepaalt zelf welk element de meeste nadruk krijgt: aan jou de **keuze**.
- NB: pas op voor een al te strikte chronologische volgorde, deze is vaak niet de meest aansprekende. Heden-verleden-toekomst of een nog wat meer uitgesproken vorm is ook een optie.
- Realiseer je: het is **jouw verhaal**. Maar: je gaat **respectvol** om met het aangedragen taalmetaal, het zijn de bouwstenen voor je verhaal. De output is **leesbaar** en **geloofwaardig**.
- **Sleutel** zó lang aan de citaten dat ze goed lopen en voor te dragen zijn in een korte eenakter op toneel. B.v.: *'Samen met mijn twee dochters stond ik in de keuken de afwas te doen. Uit het niets begon de tweede dochter te huilen: 'Ik denk dat ik in verwachting ben.'* Ze was toen negentien en studeerde net een jaar aan de Pabo. *'Het valt allemaal wel mee', zei ik tegen haar. 'Misschien ben je gewoon over tijd en word je binnenkort weer ongesteld.'* Maar ze was er zelf van overtuigd dat ze zwanger was.'
- **Eindig met een spannend & sweeping statement waarin het thema helder tot uitdrukking komt.**

#### Twee kaderteksten

Voeg twee korte kaderteksten toe. Deze kunnen de webversie van je verhaal aantrekkelijker maken.

1 in de eerste kadertekst introduceer je puntsgewijs de persoon die jij portretteert: leeftijd, achtergrond, motief/reden om aan Windesheim te gaan studeren.

2 In de tweede kadertekst (plm. 30 woorden) plaats je een korte quote.

Page Break

## Bijlage 4. Evaluatievragen Jaar 2 Levensverhalen en diversiteit

In paragraaf 3.2, Analysemethode, worden de hiernavolgende categorieën (thema's) besproken waarmee we de onderzoeksvraag hebben getracht te beantwoorden:

- A Uitspraken van studenten over verschillen tussen zichzelf en anderen, gekoppeld aan hun opvatting van het begrip diversiteit (de diversiteitscirkel);
- B Uitspraken van studenten over de hogeschool als inclusieve leeromgeving en in hoeverre zij zich thuis voelen ('sense of belonging');
- C Krachtige elementen in het project (trainingen in interviewen en storytelling of andere elementen die de studenten noemen);
- D Vaardigheden, houdingen en professioneel handelen van studenten die (mede) ontwikkeld zijn door dit project.

A	B	C	D
Opvattingen over verschillen tussen studenten (veranderingen daarin)	(Hoge)school als diverse/ inclusieve leeromgeving	Krachtige elementen project Diversiteit	Professioneel handelen: ambities voor loopbaan etc

Deze topiclijst vormt de basis voor de concrete vragen die de studenten gebruiken bij de evaluatie van het project.

A	In hoeverre ben je tot inzicht(en) gekomen in verschillen tussen studenten binnen de hogeschool; in hoeverre ben je in dit opzicht veranderd t.o.v. de periode ervoor (denk bijv. aan de info in de diversiteitscirkel); hoe denk je nu over het begrip diversiteit en het belang ervan? Concreet en specifiek voorbeeld?
B	In hoeverre zie jij de hogeschool als een diverse / inclusieve leeromgeving waarin elke student zich persoonlijk en vrij kan ontwikkelen? Voel jij je meer / precies zo / minder thuis op Windesheim als / dan voorheen? Licht toe.
C	Wat vond je de meer / minder krachtige elementen in het project (training in interviewen, het zelfstandig optekenen en uitwerken van een verhaal, de online feedback, het college over diversiteit in historisch perspectief, het gesprek met Marloes Boot). Waar heb je het meest van geleerd? Noem voorbeelden of geef een toelichting.
D	Welke vaardigheden heb je het sterkst ontwikkeld? Kun je daar voorbeelden van geven, al dan niet binnen je beroepsopleiding? In hoeverre heeft dit project je ambities voor je toekomstige loopbaan beïnvloed? Wat neem je mee voor je latere professioneel functioneren? Voorbeeld?