



# VERKENNING NAAR HET VERSTERKEN VAN INCLUSIEVE COMPETENTIES OP DE HAN\_

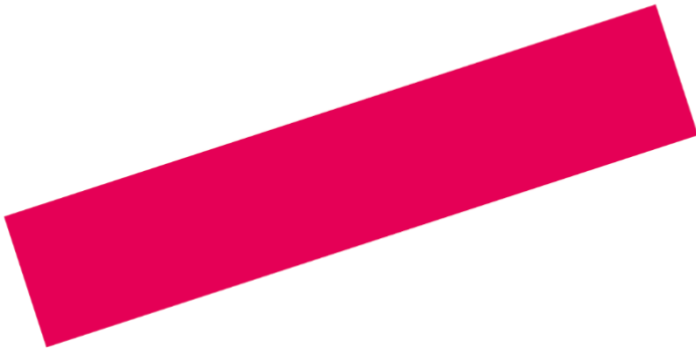
## BEKNOPTE VERSIE

Diversiteit een gegeven? Inclusie beleven,  
Gelijkwaardigheid een mooi streven!

Saskia Kreutzer

9 maart 2023

Themateam Inclusief onderwijs en werk/ HAN Zwaartepunt Fair  
Health o.b.v. Lineke van Hal (associate lector) & Ruth Bruggemann  
(adviseur)



## INHOUDSOPGAVE

1.	INLEIDING .....	3
2.	ONDERZOEKSOPZET EN DEFINITIES .....	4
3.	HUIDIG HAN DIG-BELEID & INCLUSIEVE COMPETENTIES .....	7
4.	INCLUSIEVE COMPETENTIES HAN MEDEWERKERS .....	11
5.	MEDEWERKERSGROEPEN EN INCLUSIEVE COMPETENTIES .....	14
6.	SCENARIO'S OP 3 NIVEAUS OM INCLUSIEVE COMPETENTIES TE VERSTERKEN .....	21
7.	COMPETENTIES IN PERSPECTIEF .....	29
	REFERENTIES .....	31
	BIJLAGEN .....	33

## 1. INLEIDING

Deze verkenning focust op het versterken van inclusieve competenties van HAN medewerkers en wat ervoor nodig is om dit voor elkaar te krijgen. Het themateam *Inclusief Onderwijs en Werk* heeft opdracht gegeven voor deze verkenning. Dit themateam is onderdeel van Zwaartepunt Fair Health.

### Aanleiding

Aanleiding voor deze verkenning zijn als eerste de missie van het themateam *Inclusief Onderwijs en Werk* om de HAN als opleider en werkgever inclusiever te maken. Ten tweede spelen de ambities vanuit het HAN Koersbeeld, waarin onder meer een veilige leer- en werkomgeving voor resp. studenten en medewerkers wordt beoogd (HAN, 2021) een belangrijke rol. Het Koersbeeld mist een uitwerking naar geïntegreerd DIG-beleid en een vertaalslag naar de dagelijkse praktijk van HAN- medewerkers. Als laatste zijn de ontwikkelingen in hogeschoolland en in de maatschappij op gebied van diversiteit en inclusie een reden om in deze materie te duiken. We zien externe druk vanuit maatschappelijke trends en wetgeving om meer aandacht te besteden aan diversiteit en inclusie, waaronder inclusieve competenties van medewerkers.

Relatief lagere scores op diversiteit en inclusie gerelateerde variabelen van het laatste MedewerkersOnderzoek (Erkelens, Maartje - van Internetspiegel -Effectory, 2021), de studentensurvey NSE (NSE HAN, 2022) en ander interne poll op de HAN (Werkgroep diversiteit, 2022), (Sanchez M. e., 2021) geven aan dat er meer aandacht nodig is om het Koersbeeld in de HAN-praktijk te brengen, zeker waar het gaat om diversiteit en inclusie. Ook al zijn er grote verschillen tussen teams en academies, de meerderheid van de ondervraagden vindt dat de HAN zich meer mag inspannen om ongelijkheid, ongewenst gedrag en discriminatie tussen medewerkers en studenten en medewerkers onderling te agenderen en tegen te gaan. Het aankaarten van ongewenste situaties blijkt vaak lastig, zeker als een veilige en onafhankelijke klachtenprocedure ontbreekt. Kennis over procedures, moed en inclusieve communicatie kunnen helpen bij het aankaarten van en tegengaan van ongewenste situaties, maar in het systeem is ook verandering nodig. Inclusie bevorderen gaat niet vanzelf en zal dus op alle niveaus geagendeerd en vertaald moeten worden naar de dagelijkse praktijk van medewerkers.

### Leeswijzer

In dit eerste hoofdstuk geef ik aan welke argumenten door medewerkers genoemd worden om DIG-beleid en inclusieve competentie ontwikkeling te agenderen. In hoofdstuk 2 wordt de onderzoeksofzet en uitvoering weergegeven. Daarnaast worden definities van de belangrijkste termen in deze verkenning toegelicht. In hoofdstuk 3 schets ik de huidige stand van zaken rondom inclusieve competenties en DIG-beleid binnen de HAN. In hoofdstuk 4 volgt een overzicht van inclusieve competenties die nodig zijn binnen de HAN om een inclusief werk- en leerklimaat te creëren voor zowel medewerkers als studenten. In hoofdstuk 5 wordt onderscheid gemaakt in medewerkersgroepen die in specifieke rollen meer of minder inclusieve competenties nodig zouden hebben. In hoofdstuk 6 staat beschreven wat het versterken van deze competenties van bestuur en medewerkers vraagt

op bestuurlijk, team en individueel niveau. In het laatste hoofdstuk (7) zet ik de competenties in perspectief. Referenties zijn aan het eind van het stuk bijgevoegd, net als een bijlage met door respondenten genoemde organisatieadviezen voor inclusie, die niet meteen gelinkt waren aan inclusieve competentieontwikkeling.

Dit is een beknopte versie van de verkenning naar het versterken van inclusieve competenties binnen de HAN. Er is als onderdeel van deze verkenning eerst een uitgebreid literatuuronderzoek uitgevoerd naar de betekenis van inclusieve competenties van medewerkers binnen het hoger onderwijs. Resultaten van deze literatuurstudie zijn te vinden in deel A (zie [deel A](#)). In dit deel is ook de verantwoording van dit onderzoek opgenomen. In deel B is het huidige HAN-beleid inclusief lopende activiteiten met betrekking tot Diversiteit, Gelijkwaardigheid en Inclusie (DIG) in kaart gebracht. Ook staan in dat deel definities, perspectieven en verhalen van HAN medewerkers op het gebied van inclusieve competenties, zoals die zijn voortgekomen uit interviews en bijeenkomsten (zie [deel B](#)).

## 2. ONDERZOEKSOPZET EN DEFINITIES

In dit hoofdstuk worden de de onderzoeksopzet en uitvoering geschetst, waarna ook definities worden gegeven voor de belangrijkste termen in deze verkenning.

### Onderzoeksopzet

In deze verkenning is gekeken naar behoeften en randvoorwaarden voor inclusieve competenties van HAN medewerkers. Ook zijn zijn korte- en middellange termijnscenario's ontwikkeld om medewerkers hierin te ondersteunen. Aan de hand van literatuuronderzoek, onderzoek naar het beleid van de HAN, interviews, observaties en rondetafelbijeenkomsten met HAN medewerkers en studenten zijn gegevens verkregen over hun perspectieven (zie tabel 1 voor de onderzoeksopzet). Dit onderzoek werd uitgevoerd van augustus 2022- maart 2023 in een dag per week.

Methodiek	Aantal	Informatie
Participerende observatie bij HAN events	9 bijeenkomsten	Tijdens HAN bijeenkomsten, DIG markt, trainingen, etc.
Literatuuronderzoek	95 referenties	Engels en NLS-talige artikelen en beleidsstukken
Interviews met medewerkers	18 medewerkers	Verdeeld over Arnhem, Nijmegen, afdelingen en medewerkersgroepen
Interviews met studenten	7 studenten	Uit minderheidsgroepen
Interviews met experts	3 experts	Uit onderwijsinstellingen in de regio, buiten de HAN
2 Rondetafelbijeenkomsten medewerkers voor validering van resultaten	22 deelnemers	Een in Arnhem in het Engels en een in Nijmegen in het Nederlands
Online bijeenkomst HAN leidinggevend	8 leidinggevend	Uit Arnhem en Nijmegen

Figuur 1: Onderzoeksmethodieken gebruikt bij deze verkenning

## Definities

Lector Saniye Çelik uit Leiden zegt in haar artikel 'Bouwstenen voor een inclusieve hogeschool' dat er in theorie veel verschillende definities in omloop zijn over inclusie en diversiteit en verschillende manieren om die te bereiken. De definitie van diversiteit die veelal en ook hier gehanteerd wordt luidt:

**Diversiteit omvat alle zichtbare en onzichtbare kenmerken waarin mensen van elkaar verschillen.**

Deze definitie zien we ook terug in het Position paper van Vereniging Hogescholen (Vereniging Hogescholen, 2022). Vaak wordt de metafoor van de ijsberg gebruikt, waarbij zichtbare kenmerken boven het water te zien zijn, bijvoorbeeld huidskleur, kledingstijl, leeftijd en sommige beperkingen. Onder water zitten de onzichtbare kenmerken, zoals normen, waarden, overtuigingen, karaktereigenschappen, werkstijlen, behoeften en competenties en die hebben meer impact op gedrag en interacties (Çelik, 2021). Onder de onzichtbare kenmerken vallen dus ook onzichtbare mogelijkheden en beperkingen, maar ook kennis en ervaring van mensen of hun genderidentiteit.

Inclusie wordt in het Position Paper van Vereniging Hogescholen als volgt gedefinieerd: 'inclusie gaat over hoe we met verschillen omgaan, mensen werkelijk betrekken, insluiten en in de groep opnemen' (Vereniging Hogescholen, 2022). Dit gaat nog niet ver genoeg volgens Çelik en anderen, daar ze nog uitgaan van de meerderheidsgroep als norm: 'in een inclusieve cultuur wordt iedereen eerlijk behandeld en gewaardeerd voor wie die is, en heeft invloed op de besluitvorming. Naast de leden van meerderheidsgroepen, willen ook leden van minderheidsgroepen voelen dat ze erbij horen (Çelik, 2021). Daarom gaan we in deze verkenning uit van een bredere visie van inclusie:

**Inclusie is het horen, accepteren, waarderen en respecteren van de aanwezige verschillen en overeenkomsten. Het omvat ook de wil om deze beiden te gebruiken en verbinden in besluitvorming en acties, zodat iedereen zich erkent voelt en mee kan doen.**

Als we kijken naar diversiteit en inclusie zien we in het boek *De Inclusiemarathon* dat we er volgens Kauthar Bouchallikht en Zoe Papaikonomou niet onderuit kunnen om expliciet aandacht te hebben voor gelijkwaardigheid. Gelijkwaardigheid is niet hetzelfde als gelijkheid. Gelijkheid heeft twee betekenissen: als juridische term van het gelijkheidsbeginsel in Artikel 1 van de Grondwet en als betekenis dat iets of iemand hetzelfde is. De tweede betekenis kan volgens hen een valkuil zijn, want dat zou tot gevolg kunnen hebben dat je een ander probeert te vormen naar jouw evenbeeld en ideeën. Dan kan er - in plaats van diversiteit - juist homogeniteit en uitsluiting van anders-zijn ontstaan. Daarom is gelijkwaardigheid meestal een geschiktere term. Gelijkwaardigheid gaat erover dat iemand niet hetzelfde hoeft te zijn, maar - ondanks of dankzij de verschillen - wel hetzelfde waard is en gelijke rechten heeft (Bouchallikht & Papaikonomou, 2021). Deze definitie van gelijkwaardigheid hanteren we verder in deze verkenning.

**Gelijkwaardigheid: iemand hoeft niet hetzelfde te zijn, maar is wel hetzelfde waard en heeft gelijke rechten.**

Als we de ander als hulpbehoevend betitelen en diegene willen ‘helpen’, ontstaat er een ongelijkwaardige relatie. Zo blijven machtsverhoudingen in stand door goede bedoelingen. Hoogleraar Halleh Ghorashi wordt in *De inclusiemarathon* aangehaald over dit patroon en zij geeft aan dat dit vooral speelt in landen met een verzorgingsstaat, zoals in Nederland en Scandinavische landen. Het helpen van de ander kan gaan over ‘net zo worden als wij’, terwijl inclusief zijn soms betekent dat bestaande structuren en procedures ontregeld moeten worden (Bouchallikht & Papaikonomou, 2021). Medewerkers gaven in interviews aan dat juist dat ontregelen niet in de HAN cultuur verankerd lijkt te zijn. Daarom is het belangrijk om extra aandacht te vestigen op deze blinde vlek van ongelijkwaardig ‘helpen’. Vandaar dat in dit verslag Gelijkwaardigheid wordt meegenomen en DIG wordt gebruikt als afkorting: Diversiteit, Inclusie en Gelijkwaardigheid.

Bias is een woord wat ook regelmatig terugkomt in deze verkenning. We hanteren de definitie die ook in het rapport ‘*Naar een Inclusieve Werkomgeving*’ van De Jong en andere onderzoekers van Hogeschool Inholland, GAK en VU wordt gebruikt:

**Biases zijn “attitudes, associaties, overtuigingen, gedachtes, oordelen, evaluaties en gedragingen gebaseerd op stereotypen en vooroordelen in plaats van op accurate kennis van een individu en de context” (Machteld de Jong, 2021)**

Biases spelen niet alleen op individueel niveau, maar ook institutioneel. Dat wil zeggen, daar waar ongelijke machtsverhoudingen tussen groepen bestaan en in stand worden gehouden, mede doordat ze zijn ingebed in de bestaande cultuur en structuur van de organisatie. Cox definieert institutionele bias als de diepgewortelde vooroordelen ten opzichte van ‘de ander’ en culturele patronen met een uitsluitende werking in een institutionele context (Cox in (De Jong, 2021)).

Als laatste ga ik in op inclusieve competenties, dus competenties gericht op inclusie en gelijkwaardigheid, van zowel de medewerker zelf, als diens collega’s en studenten. Voor competentie gebruik ik de definitie uit het boek ‘*Managing your competencies*’ veel gebruikt in het hoger onderwijs:

**Een competentie is een combinatie van kennis, vaardigheden, houdings- en gedragsaspecten die nodig zijn om als medewerker goed te functioneren binnen een hogeschool context (Grit, 2012).**

In het volgende hoofdstuk wordt de huidige situatie van diversiteit, inclusie, gelijkwaardigheid en inclusieve competenties op de HAN geschetst.

### 3. HUIDIG HAN DIG-BELEID & INCLUSIEVE COMPETENTIES

Op dit moment is er nog geen DIG-beleid, waarin de HAN definieert wat 'diversiteit', 'inclusie' of 'gelijkwaardigheid' betekenen voor HAN-medewerkers, laat staan welke competenties van belang zijn als inclusieve onderwijsinstelling en werkgever. Een analyse van welke inclusieve competenties aan- dan wel afwezig zijn binnen teams en afdelingen is niet gevonden, noch geïntegreerd systematisch beleid om inclusieve competenties te versterken. Dat wil niet zeggen dat dit thema niet leeft onder medewerkers, studenten en bestuur. Integendeel!

In het verleden zijn beleidsnotities geschreven, maatregelen genomen en activiteiten georganiseerd binnen de HAN op DIG-gebied. De meeste beleidsmaatregelen kwamen voort uit externe wet- en regelgeving. Naast dit beleid worden er veel initiatieven ontplooid binnen afdelingen en opleidingen om DIG te agenderen en inclusieve competenties van vooral studenten en soms ook medewerkers te versterken. Binnen opleidingen zien we dat, mede door de verschillende werkvelden waar de opleidingen op gericht zijn, de activiteiten richting studenten binnen en buiten hun curricula verschillend worden ingevuld. Soms zijn de activiteiten specifiek gericht op medewerkers, in de vorm van dialoogbijeenkomsten, etalagebijeenkomsten, bijeenkomsten vanuit leergemeenschappen en training/coaching via de HAN Academy. De *Week van Inclusie* en de *Week tegen Armoede* hadden beiden activiteiten die vooral in Nijmegen plaatsvonden. Dit zijn voorbeelden van HAN-brede events die meer interne uitwisseling en verbinding op dit vlak wilden bewerkstelligen tussen medewerkers en studenten. De meeste activiteiten worden ad hoc georganiseerd voor studenten en een aantal betrokken medewerkers. Omdat het initiatieven zijn van een groepje medewerkers binnen een opleiding of academie, weten medewerkers vaak niet van elkaar wat er gebeurt (G&S meeting, 2022). Opvallend is dat in Arnhem minder activiteiten op het gebied van DIG worden georganiseerd voor en door medewerkers dan in Nijmegen. Arnhemse medewerkers hebben daarom minder toegang tot activiteiten die hun inclusieve competenties zouden kunnen aanscherpen. Vrijwel alle evenementen waren tot nu toe in het Nederlands. Ook het huidige aanbod voor niet-Nederlandstalige medewerkers bij de HAN Academy is zeer gering.

In 2022 is vanuit het College van Bestuur de eerste opdracht gegeven aan de beleidsafdelingen OOK en HR om een geïntegreerd en gedragen DIG-beleid uit te werken. Inclusieve competentie ontwikkeling van medewerkers maakt onderdeel uit van dit beleid en deze verkenning zal hier dan ook een bijdrage aan kunnen leveren.

#### **Belang van inclusieve competenties volgens medewerkers**

Het College van Bestuur belooft haar medewerkers in het Koersbeeld een goede werkgever te zijn via een sociaal, veilig en inclusief werkklimaat waarin iedereen vanuit eigen expertise professioneel en persoonlijk een bijdrage levert aan een slimme, schone en sociale omgeving. Een inclusieve team- en organisatiecontext is namelijk voorwaarde om zelf als HAN-medewerker inclusief te kunnen werken als HAN medewerker richting studenten en collega's. Het streven is om in 2027 deze interne doelen te hebben gehaald (HAN, 2021).

De meeste medewerkers en studenten uit dit onderzoek geven aan dat inclusieve competenties voor hen belangrijk zijn en zij gebruiken daarvoor verschillende argumenten. Externe druk door veranderende regelgeving en toenemende maatschappelijke polarisatie worden genoemd. Zij waarschuwen ervoor om externe druk als primaire drijfveer te gebruiken, omdat intrinsieke motivatie volgens hen veel sterker overkomt. Mooie woorden gebruiken zoals een 'sociaal, veilig en inclusief werkklimaat creëren' zonder echte verandering in te zetten en zonder investeringen daarvoor te doen, wordt ook afgeraden. Dat wordt snel doorzien door medewerkers, waardoor het vertrouwen in het bestuur afneemt en er verandermoeheid optreedt. De belangrijkste argumenten voor medewerkers om met inclusieve competenties aan de slag te gaan zouden intrinsieke redenen moeten zijn. Medewerkers raden dan ook aan de volgende intrinsieke motieven te gebruiken in interne communicatie:

- Insluiten en gelijke kansen creëren voor alle student- en medewerkersgroepen en dus tegengaan van huidige discriminatie en uitsluiting binnen de HAN (gelijkheidsperspectief).
- Als team een goede afspiegeling van de maatschappij en studentpopulatie zijn voor herkenning, kennis, ervaring en rolmodellen voor alle studenten en medewerkers (legitimitateitsperspectief).
- De samenwerking in teams en afdelingen verbeteren waardoor verschillende perspectieven beter worden benut en er meer creativiteit mogelijk is (creativiteitsperspectief).
- Nieuwe groepen medewerkers aan kunnen trekken daar er te weinig personeel is (arbeidsmarktperspectief).

Alle vier de perspectieven van Çelik (gelijkheids-, legitimitateits-, creativiteits- en arbeidsmarktperspectief (Çelik in: van Hal, 2020)) worden door medewerkers genoemd, maar het meest wordt het gelijkheids- en legitimitateitsperspectief benadrukt. Uiteindelijk zou het voor medewerkers meer welzijn kunnen opleveren als zij zich meer bekwamen in inclusieve competenties, daar zij zich dan bewust bekwamer voelen als medewerker. Het voelt goed meer kennis en vaardigheden te hebben in diversiteit, bijv. door 'goede' gesprekken te kunnen voeren in het team, met collega's en student(en) in de klas. Als teams meer en beter samenwerken, ontstaat er meer begrip en kan ongemak vanwege verschillen beter worden verdragen. Ook zouden medewerkers zich meer gehoord en gezien voelen door collega's, leidinggevendenden en studenten, wat de binding met de organisatie vergroot.

Niet voor alle HAN-medewerkers is het belang van DIG duidelijk. Sommige respondenten voelen zich niet verantwoordelijk voor DIG van collega's en studenten of zetten daar vraagtekens bij: we kunnen toch niet iedereen toelaten bij de HAN? Wat zijn de grenzen aan inclusie? Sommigen missen juist de stem van de meerderheid of voelen uitsluiting vanwege hun religie. Het is goed om ook twijfel en weerstand te beluisteren, omdat we dan een beter beeld krijgen van behoeften van medewerkers. Weerstand en spanning kunnen we beter zien als een teken van groei en verandering dan af te doen als gezeur en niet waardevol. Op moment dat de vanzelfsprekende norm in vraag wordt gesteld beginnen vooronderstellingen te wankelen en kan er verandering plaats vinden (Pulinx, 2021). We kunnen zo DIG-beleid bouwen en de HAN praktijk inclusiever maken voor alle medewerkers en studenten, want inclusie gaat over iedereen.



## Diversiteit en inclusieve competenties binnen HAN-teams en -afdelingen

Binnen de HAN definiëren medewerkers diversiteit en inclusie heel verschillend, zoals ook is geschetst in deel B van deze verkenning. Hieronder omschrijft een HAN medewerker diversiteit in brede zin, vergelijkbaar met de definitie die we eerder zagen:

*“Diversiteit is voor mij de enorme range aan verschillen tussen mensen, niet alleen in uiterlijk maar ook in zijn, en in doen, en in wensen, dat is dus enorm. Iedereen is uniek in een bepaalde zin en daar kun je wel groepjes in maken maar de vraag is of we die mensen helemaal in een hokje kunnen en mogen stoppen. Dat is diversiteit.” (uu)*

Als het gaat om diversiteit, definiëren de meeste respondenten dit als het hebben van een divers team of een diverse HAN. De meeste bij dit onderzoek betrokken medewerkers zijn niet tevreden over diversiteit binnen hun teams/afdelingen, daar hun team volgens hen nog geen goede afspiegeling is van de studentpopulatie en/of de regionale populatie.

Leidinggevenden zouden graag met HR-ondersteuning meer medewerkers met een migratieachtergrond en jongere medewerkers aantrekken voor een betere aansluiting met studenten. Zij vinden in het algemeen wel veel diversiteit in karakter en talenten. Het verschilt per team en werkveld of er een genderdivers medewerkersbestand is, waarbij een binair perspectief (aantallen vrouwen en mannen) wordt gehanteerd en non-binaire, intersexe en transgender personen buiten beeld blijven. Het grootste probleem is dat sommige zichtbare maar meestal onzichtbare diversiteitskenmerken niet bekend zijn bij leidinggevenden. Zij weten meestal niet precies of mensen een migratieachtergrond hebben, een mentale en/of fysieke ondersteuningsbehoeften hebben, en/of er sprake is van genderdiversiteit. Er wordt niet naar gevraagd omdat dat als ongemakkelijk wordt ervaren en soms wordt getwijfeld over taal en termen. Meestal wordt hierbij ook de striktere privacyregelgeving aangehaald. Sommige medewerkers waarschuwen voor de smalle definiëring van *diversiteit in getallen*, daar dat alleen maar stigmatiserend zou zijn voor specifieke doelgroepen. Anderen hameren er juist op dat we alleen via streefcijfers tot een daadwerkelijke verandering kunnen komen in organisatiecultuur. De meeste leidinggevenden willen wel werken met streefcijfers en geven aan meer ondersteuning te willen krijgen om hun team te diversifiëren.

Ook veel medewerkers zien in de teamsamenstelling een sleutel tot verandering, aangezien de huidige teams zich meestal niet bewust zijn van hun eigen biases, In de meeste HAN teams komen witte Nederlandse Anglocentrische/Eurocentrische cis hetero vrouwelijke dan wel -mannelijke biases voor. Dit werd ook onderschreven door studenten, betrokken bij dit onderzoek. Sociolinguïstisch onderzoekster Ingrid Pillar bevestigt het beeld dat het meeste onderzoek wat gedaan wordt biased is. Het grootste deel van het onderzoek naar bijvoorbeeld interculturele communicatie wordt gedaan door Amerikaanse en Britse onderzoekers (70%). Die zijn ook het meest invloedrijk (via de meeste citering door andere onderzoekers), terwijl ze maar iets meer dan 5% van de wereldbevolking representeren (Pillar, 2022). Deze vooringenomenheid is niet alleen het geval bij onderzoek in sociale studies, maar is ook van toepassing op technische en economische opleidingen binnen de HAN. Ons beeld van de wereld, van Toegepaste Psychologie tot International Business, is erg vertekend als onze onderwijsmiddelen op de HAN vrijwel alleen afkomstig zijn uit dit kleine deel van de wereld, en als onze doelgroepen en de maatschappij bestaan uit mensen met andere achtergronden. Dat we vooringenomen zijn, wordt medewerkers alleen duidelijk via

zelfreflectie, training of via vrienden en collega's buiten de eigen bubbel met een ander perspectief. Voorwaarde om andere perspectieven te kunnen waarderen, is dat deze medewerkers zich durven uiten en dat zij gehoord en erkend worden voor hun inbreng die daadwerkelijk verandering in gang zet. Dit gebeurt helaas vaak niet binnen HAN-teams en -afdelingen omdat de veiligheid en het inclusieve klimaat ontbreekt, waardoor deze medewerkers vroegtijdig afhaken of zich gedeisd houden. Diverse medewerkersteams zijn dus nog geen garantie voor inclusie en inclusieve competenties, maar wel een goede eerste stap.

Uit het laatste MO onderzoek bleek dat de HAN relatief lager scoort op inclusie-gerelateerde variabelen dan de HBO-benchmark (Erkelens, Maartje - van Internetspiegel -Effectory, 2021). Uit het MO kwam naar voren dat op de ene afdeling medewerkers veiligheid, een prettig werkklimaat en betrokkenheid ervaren bij elkaars lief en leed. In andere teams en afdelingen daarentegen verloopt de samenwerking moeizaam en wordt er onveiligheid of uitsluiting ervaren, zowel bij medewerkers als bij studenten. Uit een poll van een werkgroep binnen een academie bleek dat uitsluiting en discriminatie frequent voorkwamen. Ook kwam naar voren dat medewerkers elkaar weinig aanspreken op ongewenst gedrag. Vervolgens zouden zij dit soort onveilige situaties zelden melden (Werkgroep diversiteit, 2022), wat ook wordt bevestigd uit gesprekken met medewerkers van andere academies. Dus een groot deel van wat er speelt onder medewerkers en studenten blijft onzichtbaar, als er niet direct naar gevraagd wordt en men zich niet veilig voelt zich uit te spreken. Specifieke minderheidsgroepen die de meeste uitsluiting ervaren binnen de HAN zijn volgens de respondenten uit deze verkenning medewerkers/studenten van kleur, met een migratieachtergrond, al dan niet uit de LHBTIQ+ groep<sup>1</sup> en/of met een fysieke of mentale beperking. Het is niet vanzelfsprekend dat medewerkers zich veilig genoeg voelen om zich uit te spreken tegen bestaande discriminerende uitspraken, werkwijzen, normen, middelen of ontoegankelijke gebouwen.

Een andere benchmark is *Sustainabil*, de ranglijst voor duurzaamheid in het hoger onderwijs in Nederland, gemaakt door de organisatie Studenten voor Morgen. Daarin eindigt de HAN achteraan op de 30ste plaats, van de 33 deelnemende hogescholen en universiteiten in Nederland. Op *Sociale duurzaamheid* (wat diversiteit en inclusie behelst) zijn geen specifieke gegevens gevonden per onderwijsinstelling, maar daar wordt de HAN niet genoemd met best practices. Onder de noemer 'Bedrijfsvoering' heeft de HAN een vergelijkbaar lage plaats (Studenten voor morgen, 2022). We zien bij naaste burens Hogeschool van Hall Larenstein (op nummer 1) en Radboud Universiteit (op nummer 5) best practices op gebied van inclusieve competentieontwikkeling, dus daar kan om advies gevraagd worden. Studenten betrekken bij duurzame en sociale oplossingen staat op nummer 1 in de adviezen van de Studenten voor morgen (Studenten voor morgen, 2022). Daarnaast zouden zij graag DIG-beleid gekoppeld zien aan Social Development Goals (SDG's)<sup>2</sup> van de United Nations. Daar pleit ook de Regiegroep wereldburgerschap van de HAN voor.

---

<sup>1</sup> LBHTIQ+ afkorting staat voor Lesbiennes, Biseksuele personen, Homoseksuele personen, Transgender personen, Interseksuele personen, Queer personen en personen met andere seksuele geaardheid of genderidentiteit die niet tot de meerderheidsnorm (heteroseksueel-cisgender personen) behoren.

<sup>2</sup> Sustainable Development Goals zijn 17 duurzame ontwikkelingsdoelen in een ontwikkelingsplan van de Verenigde Naties, wat in 2015 werd ondertekend door meer dan 150 wereldleiders. Doelen zijn gericht op een einde aan extreme armoede, ongelijkheid, onrecht en klimaatverandering in 2030 (Duurzaamheid.nl, 2023)

## 4. INCLUSIEVE COMPETENTIES HAN MEDEWERKERS

Niemand heeft overzicht over de gehele HAN of kijkt vanuit alle contexten en dat kan misschien ook niet. De HAN heeft medewerkers in Nijmegen en Arnhem, medewerkers van verschillende opleidingen en afdelingen, mensen met meer en minder ervaring met inclusieve competenties. We zien dan ook andere houdingen, andere taal en beeldvorming, en andere inclusieve kennis en vaardigheden.

Alle betrokkenen in dit onderzoek hebben ideeën over hoe diversiteit en inclusie er in hun werk uit zou moeten zien en welke inclusieve competenties nodig zijn. Ze gaan dan vooral uit van hun eigen context (hun afdeling, team of opleiding) en hun eigen rol (bijv. conciërge, studieloopbaanbegeleider of academiedirecteur). Lesgevend personeel en onderzoekers kennen de term 'competenties' en gebruiken die zelf regelmatig. Een aantal servicemedewerkers kon daar niet mee uit de voeten en gebruiken woorden als 'mee kunnen doen' en 'oneerlijk' als sommige studenten/medewerkers niet mee konden doen.

De meeste medewerkers geven aan dat zij de inclusieve competenties die zij zelf noemen belangrijk vinden in hun werk. Als zij competenties in huis hebben, gebruiken zij die meestal dagelijks in de omgang met collega's en studenten. Medewerkers delen in de interviews ook veel situaties waarin zij het lastig vinden om inclusief te zijn. Zij geven dus zelf aan grenzen te ervaren bij zichzelf, collega's, studenten en bij de HAN als organisatie om inclusief te zijn. Verschillen zijn niet altijd gemakkelijk volgens medewerkers, deelnemers aan dit onderzoek. Soms leiden verschillen tot polarisatie op begrip, zowel voor docenten in de klas, als andere medewerkers en leidinggevendenden in teams. Hoe die verschillen te overbruggen, gebruiken en waarderen? Daar zijn competenties voor nodig die niet iedereen zegt te hebben. Binnen de HAN zijn er wel onderzoekers en ervaringsdeskundigen, die expert zijn op één gebied van diversiteit en inclusie, maar op andere gebieden weer minder kennis en ervaring hebben. Er vindt soms kennisdeling plaats op deze gebieden, maar dat mag nog meer toenemen volgens respondenten, zodat – waar nodig – ze meer van elkaar kunnen leren. Studenten ervaren best vaak een gebrek aan inclusieve competenties bij lesgevende en coachende medewerkers, en een gemakzuchtige houding.

Veel geïnterviewde medewerkers vragen zich af wat er van hen verwacht wordt aan inclusieve competenties vanuit de HAN als organisatie. De meerderheid verlangt daarin meer duidelijkheid vanuit het College van Bestuur. Zij vinden de bestaande situatie onduidelijk en zij willen eenduidige definities en handvatten. Andere medewerkers vinden het juist interessant en leerzaam om hierover met elkaar in dialoog te gaan binnen het team en willen dat van onderop laten ontstaan. Dus hier zien we twee benaderingen: van bovenaf een kader krijgen en van onderop zelf definiëren en werken aan DIG. Beide groepen vragen om meer tijd om elkaar beter te leren kennen als collega's en meer begrip te krijgen voor elkaars perspectief en daarvan te leren.

Door de bovengenoemde diversiteit onder HAN medewerkers bestaat een palet aan perspectieven, kennis, houding en vaardigheden, die men benoemt als 'inclusieve competenties'. De lijst competenties gevonden in de literatuur (zie [deel A](#)), werd benoemd en bevestigd door de deelnemers aan dit onderzoek, zowel studenten als docenten. In onderstaande tabel worden inclusieve competenties beschreven, die volgens de literatuur van belang zijn in hoger onderwijs (zie [deel A](#)) en die aangepast werden aan de HAN praktijk

door de in dit onderzoek betrokken medewerkers (zie [deel B](#)). Medewerkers benoemen kennis, houding en vaardigheden aspecten van 8 inclusieve competenties, ongeacht de rol van de medewerker, te weten: *Mens in context zien*, *Gelijkwaardig samenwerken*, *Biases herkennen en erkennen*, *Relaties en netwerken bouwen buiten je bubbel*, *Inclusieve communicatie*, *Status quo bevragen*, *Gelijke kansen creëren & Inclusief leiderschap* (zie figuur 2).

De meest genoemde inclusieve competenties zijn: *Inclusieve communicatie*, *Bias herkennen en erkennen*, *Status quo bevragen*, en voor leidinggevenden *Inclusief Leiderschap* en *Gelijke kansen creëren*. Minder worden *Relaties en netwerken bouwen buiten je bubbel*, *Mens in context zien* en *Gelijkwaardig samenwerken* genoemd. Hier hebben we wellicht een blinde vlek als HAN-medewerkers.

Deze inclusieve competenties kunnen niet los van elkaar gezien worden, want ze overlappen soms in kennis, houding en vaardigheden en zijn vaak aan elkaar gelinkt in een context. Een empathische houding van de competentie *Inclusief communiceren* werd door een medewerker verbonden met de competenties *Status quo bevragen* en *Relaties en netwerken bouwen buiten je bubbel*:

*“Heel erg belangrijk is dat je je kunt verplaatsen in een ander. We zijn snel geneigd om alleen vanuit je eigen perspectief naar situaties te kijken, groepen. Als je echt inclusief bent, kan je een ander perspectief bevragen, de vraag stellen, waarom zegt een ander dat op die manier. Jezelf wel openstellen. Het is fijn en veilig om dezelfde mensen om je heen te verzamelen, dat is niet inclusief. Het vraagt ook een blik naar buiten, lef: durf over jezelf heen te stappen.” (ss)*

Onder alle medewerkers zouden inclusieve competenties bekend moeten zijn als een handelingskader dat voor HAN-medewerkers gewenst is. Deze competentielijst kan gebruikt worden bij aannahme van nieuwe medewerkers en bij begeleiding tijdens hun inwerkperiode. Als deze inclusieve competenties bekend zijn bij alle HAN-medewerkers en zij daarop regelmatig bevraagd worden door hun leidinggevende en collega's tijdens functioneringsgesprekken, intervisie of teambijeenkomsten, zou dit inclusieve competenties normaliseren en medewerkers kunnen stimuleren om zich hierin verder te professionaliseren.

Na figuur 2 wordt per medewerkersgroep ingegaan op de belangrijkste competenties.

Competentie	Houdingsaspecten	Kennisaspecten	Vaardighedenaspecten
<b>Mens in context zien</b>	Situationeel menszijn centraal	Diversiteitsfactoren kennen en kunnen toepassen Kruispuntdenken	Kruispuntdenken; de andere vraag stellen; Overeenkomsten ontdekken naast verschillen
<b>Gelijkwaardig samenwerken</b>	Willen samenwerken Gelijkwaardig willen zijn	In- en uitsluitingspatronen en machtsmechanismen in groepen en communicatie kennen	Overeenkomsten en verschillen herkennen, erkennen en waarderen; Inclusieve communicatietechnieken; Goede eerlijke gesprekken aangaan; Feedback geven en ontvangen
<b>Biases herkennen en erkennen</b>	Informed-not-knowing houding	Kennis van jezelf en van de ander; Herkennen van bias; culturele patronen kennen	Herkennen en bevragen biases; parkeren bias; Oordeel uitstellen en interpretatie checken
<b>Relaties en netwerken bouwen buiten je bubbel</b>	Nieuwsgierige houding Open houding	Hoe verbinding maken en houden Inclusieve en interculturele communicatie	Omgaan met onzekerheid Verbinding maken en houden Inclusieve en interculturele communicatie
<b>Inclusieve communicatie</b>	Informed-not-knowing houding; Open houding; Reflectieve houding; Empathische en nieuwsgierige houding	Empathie oefeningen Storytelling en Interview-technieken kennen; Patronen in communicatie kennen	Luisteren, samenvatten, doorvragen; Verschillen erkennen en waarderen; Kunnen wisselen van communicatiestijl; Sorry zeggen; Empathie en respect voor mensen met andere normen/waarden/ overtuiging; Oordeel uitstellen en onbevooroordeeld interpreteren; Interviewen
<b>Status quo bevragen</b>	Moedige houding Open voor verandering en feedback Growth mindset Focus op mogelijkheden en niet op beperkingen;	Macht en positie kennen en benutten; theorieën over discriminatie, microagressie en racisme kennen; machtsmechanismen kennen in groepen en communicatie	Reflectief vermogen Het 'goede gesprek'/'hot' moments aangaan; Feedback ontvangen en geven; Strategische vaardigheden
<b>Gelijke kansen creëren</b>	Wereldburger willen zijn; Veranderingsbereid zijn; Fouten durven maken; Open naar ervaringsdeskundigen	Definities & modellen DIG wereldburgerschap Duurzaam verandermanagement Inclusieve onderzoeksmethoden Evidence based tools & interventies voor meer inclusie en gelijke kansen	Verandervaardigheden Omgaan met onzekerheid en diversiteitsmoeheid; Sorry zeggen; Inclusief onderzoek doen
<b>Inclusief leiderschap</b>	Open houding naar iedereen Rolmodel willen zijn Mensen werk gunnen die niet aan je beeld van normmedewerker voldoen	Teamgesprekstechnieken en individuele coachings-tools om verschil te waarderen; Kennis van HR-tools om teams diverser te maken; Teambuildingstechnieken	Reflectief vermogen Het 'goede eerlijke gesprek' aangaan/'hot moments' aangaan; Derde oor en oog voor teampatronen; Tussenruimte en teambuilding faciliteren; Normontregeling

Figuur 2. Inclusieve competenties HAN medewerkers (meer info, zie [deel A](#) en [deel B](#)).

## 5. MEDEWERKERSGROEPEN EN INCLUSIEVE COMPETENTIES

Alle HAN medewerkersgroepen hebben in enige mate competenties nodig om inclusief te kunnen werken, volgens de HAN medewerkers, deelnemers aan de validatiebijeenkomsten (n=22). De ene medewerker heeft bovengenoemde inclusieve competenties in de ene context misschien soms meer nodig, dan in een andere context, of dan de ander. Voor een deel van de medewerkers zijn inclusieve competenties nieuw en zij voelen zich handelingsverlegen en bewust onbekwaam op bepaalde vlakken. Onbewust onbekwame medewerkers zijn er ook op de HAN; zij die het niet door hebben dat ze mensen buitensluiten of ongewenst gedrag vertonen. Voor hen is bewustwording de eerste stap. Medewerkers zouden zich hierin verder willen ontwikkelen, als zij dit zelf als waardevol zien voor hun dagelijkse praktijk. Andere medewerkers waren al bezig zich hierin te professionaliseren (en zij zijn soms expert op een deelgebied, dus bewust en onbewust bekwaam.

Receptionisten, bijvoorbeeld, zullen vooral *inclusieve communicatie* nodig hebben om iedereen een gevoel van welkom te geven bij binnenkomst in hun HAN gebouw, terwijl een docent in projectgroepen zich wellicht richt op *gelijkwaardige samenwerking* van studenten. Zowel in de literatuur als door de respondenten in dit onderzoek worden bepaalde groepen, vanwege hun positie en/of rol, als belangrijkste groepen gezien om inclusiviteit binnen de HAN te bevorderen. Belangrijkste groepen zijn als eerste bestuurders, academiemanagers en overkoepelende staf. Ten tweede worden teamcoördinatoren, leidinggevenden en lectoren genoemd. En ten derde docenten en student coaches. Voor elke van deze subgroepen wordt hieronder beschreven wat de belangrijkste inclusieve competenties zijn. Als laatste gaan we in op inclusieve competenties van groepen medewerkers, die minder genoemd werden door respondenten, zoals servicemedewerkers, ervaringsdeskundigen en onderzoekers.

### **Bestuurders/academiemanagers/overkoepelende staf**

Bestuurders en academiemanagers hebben volgens de meeste respondenten alle inclusieve competenties nodig. Volgens een aantal deelnemers hebben CvB, academiemanagers, managers, overkoepelende staf en lectoren meer invloed en moeten ze dus meer verantwoordelijkheid nemen in diversiteit en inclusie. En daarom hebben ze meer competenties nodig dan de andere medewerkersgroepen, en dan met name *Inclusief leiderschap*, *Status quo bevragen* en *Gelijke kansen creëren* op overkoepelend HAN niveau. Medewerkers betwijfelen of inclusieve competenties voldoende aanwezig zijn bij bestuurders en academiemanagers. Ook vragen sommige respondenten zich af of mensen met de meeste invloed wel belang hebben bij het bevragen van de status quo. Managers op macro- en mesoniveau zeggen veranderbereid te zijn, maar uit interviews en observaties blijkt dat bij conflicten en besluitvorming rondom diversiteit en inclusie er zeer voorzichtig wordt gecommuniceerd en weinig wordt gedaan. Binnen de lijntjes van bestaand beleid blijven lijkt een belangrijke gedeelde waarde van HAN-managers. Daarom denken sommige respondenten dat er meer *Herkennen en erkennen van bias* en *Status quo bevragen* nodig is. En vandaar dat zij externe expertise noemen om gemiste perspectieven op te sporen.

Als we kijken naar overkoepelende staf, geven HR-medewerkers aan dat zij meer inclusieve competenties nodig hebben om teammanagers te ondersteunen in een diverser



personeelsbestand. Zij geven aan expertise en tijd nodig te hebben om personeel uit minderheidsgroepen aan te trekken en te behouden. *Biases herkennen en erkennen* als HR-medewerkers zelf en de *Status quo* van huidige teamsamenstelling en afdelingswerkwijze bevragen, kan teams inclusiever maken. Daarvoor hebben ze *netwerken nodig buiten hun eigen bubbel*. Daarnaast is er binnen HR een cultuurverandering nodig. Ook zou HR wat betreft de geïnterviewde medewerkers wel wat meer kunnen verschuiven van het dienen van louter organisatiebelang naar een balans in organisatie- en medewerkersbelang. Als dit gebeurt hebben medewerkers meer vertrouwen in HR. HR-medewerkers zijn bereid om zich verder te ontwikkelen in inclusieve competenties, maar daar moet dan wel in geïnvesteerd worden, aangezien ze hier nu geen tijd voor hebben. Door het aannemen van nieuwe mensen binnen HR, die ervaring hebben met inclusief aanname, promotie en exit beleid, zal een gewenst gevarieerder personeelsbestand ontstaan, waarbij behoud van nieuw personeel als speerpunt onder de aandacht blijft.

Sommige HR-medewerkers van de Taalkamer en HAN Academy zetten hun inclusieve competenties in zoals *Inclusieve communicatie* en *Status quo bevragen* om hun diensten blijvend toegankelijk te maken en te houden voor alle HAN groepen, met name anderstaligen en laaggeletterden. Hun expertise kan veel meer worden ingezet.

Stafmedewerkers zijn ook medewerkers Financiën, beleidsmedewerkers en kwaliteitsmedewerkers van de HAN. Ook voor hen zijn inclusieve competenties van belang. Zo kunnen stafmedewerkers Financiën samenwerken met (ervarings-)deskundigen op het gebied van armoedebestrijding onder medewerkers en studenten.

Beleidsmedewerkers 'vertalen' DIG-beleid op HAN-niveau naar de academies en teams daaronder. Zij hebben dan ook competenties nodig als *Biases herkennen en erkennen*, *Inclusieve communicatie* en *Status quo bevragen* als ze inclusiviteit willen bevorderen. In het boek *'Beledigende broccoli'* van Tim's Jongers over het duurzaam en gelijkwaardig inzetten van de ervaringskennis van mensen in kwetsbaar makende posities betoogt hij dat ondanks goede bedoelingen van beleidsmakers zij de plank vaak volledig misslaan wat betreft sociaal beleid. Daarom is het belangrijk om juist mensen die in een kwetsbare situatie zitten te betrekken bij het komen tot effectieve oplossingen. Als je op gelijkwaardige wijze samenwerkt, waarbij ieder ook gewaardeerd wordt op gelijkwaardige wijze, kan er wel een goede en menswaardige oplossing ontstaan (Jongers, 2022).

### **Team coördinatoren, leidinggevend en lectoren**

Teamleiders (waaronder lectoren) worden door medewerkers als een belangrijke groep gezien voor inclusie, omdat zij een prettig werkklimaat kunnen creëren. Zij hebben volgens de respondenten (bijna) alle acht inclusieve competenties nodig om een prettig werkklimaat te bevorderen. Respondenten geven aan dat ze soms inclusieve competenties bij hun leidinggevend missen, waardoor zij zich niet altijd gehoord of beschermd voelen. Leidinggevend zelf geven ook aan meer competentieontwikkeling op DIG-vlak nodig te hebben.

Bij leidinggevend van teams zien we dat bewustzijn op machtsverschillen en machtspatronen tussen hen en medewerkers nodig is. Dit valt onder de competenties *Bias herkennen en erkennen* en *Gelijkwaardig samenwerken*. Als belangrijkste competentie voor leidinggevend wordt *Inclusief leiderschap* benadrukt door medewerkers. We zagen eerder dat een inclusief werkklimaat bij sommige teams ontbreekt of verbeterd kan worden. Dan is *Inclusieve communicatie*, *Status quo bevragen*, *Gelijke kansen creëren* en *Mens in context*

zien extra belangrijk voor een teamleider. Potentiële nieuwe medewerkers die verder af staan van leidinggevend en het team, zouden gelijke kansen moeten krijgen om aangenomen te worden of promotie te krijgen. Hiervoor is de competentie *Relaties en netwerken buiten je eigen bubbel* een must. Leidinggevend zelf geven aan tools en handvatten nodig te hebben om hun teams qua personeel te diversifiëren en binnen de teams inclusie te bevorderen.

Een leidinggevende geeft aan soms zoekende te zijn naar de beste oplossing, wanneer het wringt in de samenwerking tussen medewerkers binnen een team:

*“Een Nederlandse collega [...] had overleg over een module. Zij was nogal direct geweest tegen een internationale collega, die iets van die module vond of daar iets mee wilde doen en dat was bij die internationale collega echt [...] een klap in het gezicht. Zij vond haar communicatie echt heel heftig. Ik denk dat die Nederlandse collega niet eens doorheeft hoe haar directe communicatie overkomt. Ja en wat dan hè? [...] Dit is een situatie waar ik bijvoorbeeld in mijn rol [als leidinggevende] wel mee [...] worstel, want ik hoor dit dan via via [...] maar ik worstel van hoe dan?” (ss)*

## **Docenten & Student-coaches**

Studenten gaven aan dat ze de meeste inclusieve competenties verwachten van Student coaches (wat vroeger SLB-ers waren, Studieloopbaanbegeleiders) en daarna van Docenten. Ook Student-coaches en Docenten zelf geven aan dat zij zich verantwoordelijk voelen voor een inclusief leerklimaat in de opleiding en de klas.

Student-coaches hebben volgens de deelnemers aan dit onderzoek meer *Inclusieve communicatie* nodig dan anderen, maar ook andere inclusieve competenties en dan worden vooral *Mens in context zien*, *Biases herkennen en erkennen* en *Gelijke kansen creëren* genoemd. Student-coaches moeten studenten doorverwijzen naar allerlei interne studentondersteunende afdelingen (o.a. Student Support, decanaat, psychologen, de Taalkamer), maar zij blijken niet alle mogelijkheden te kennen en/of hebben niet altijd vertrouwen in een goede ondersteuning van deze afdelingen. Daarnaast geven studenten aan dat het afhangt van de houding van de Student-coaches of ze bereid zijn om wat extra's te doen, zoals het uitzoeken waar de student terecht kan met diens specifieke vraag, als de Student-coach dat niet zelf weet. Studenten geven aan dat Student-coaches zich er soms makkelijk van afmaken als ze niet altijd de juiste kennis in huis hebben. Wat betreft inclusieve competenties zien we dat Student-coaches zelf soms ook worstelen met vragen van studenten, zeker waar het gaat om groepen die extra ondersteuning behoeven. Hiernaast noemen Student-coaches ook dat zij meer tijd nodig hebben om hun studenten goed te horen, te ondersteunen of door te verwijzen.

Docenten hebben meer inclusieve competenties nodig dan andere medewerkers, omdat ze een belangrijke rol spelen bij het tegengaan van uitsluiting in de klas en het waarderen en gebruiken van bestaande diversiteit onder studenten. Docenten zelf zien een toename aan diversiteit in de studentpopulatie. Maatschappelijke veranderingen op gebied van identiteit en inclusief taalgebruik zijn nieuw voor hen, en zij weten niet altijd hoe zij zich daartoe moeten verhouden. Docenten worstelen met situaties waarin uitsluiting, stereotypering of



pestgedrag plaats vindt in de klas. Docenten vragen zich in zo'n situatie af wat zij moeten doen. Kunnen zij een gedragsnorm neerleggen: zo gaan we niet met elkaar om op de HAN! Moeten zij het gesprek aangaan met de pester of de gepeste? Vaak wordt de pester niet aangesproken en gaat de aandacht naar de gepeste persoon. Wat verstandig is hangt natuurlijk af van de context, maar 'het eerlijke gesprek' met de pester wordt soms vermeden, omdat het ongemakkelijk is voor de docent om in te grijpen ten overstaan van een volle klas. Bovendien bestaat het risico dat de pester als tegenreactie een klacht indient of nog meer pestgedrag gaat vertonen richting deze student of richting de docent. Klachten richting docenten (vanwege aanspreken op hun gedrag of lage cijfers) worden door studenten soms misbruikt om een extra herkansing te krijgen. Een patroon wat meerdere medewerkers dachten te herkennen in de verhalen van hun collega's was dat er vaker klachten kwamen van mannelijke Europese/Nederlandse studenten richting vrouwelijke en/of gekleurde docenten dan richting mannelijke witte docenten. Dit zou onderzocht kunnen worden. Meerdere medewerkers gaven aan dat, als zij een klacht van een student krijgen, bij hen twijfel bestaat of ze wel voldoende gesteund worden door hun leidinggevende. Ook al is de klacht ongegrond, zij zijn soms bang voor consequenties, zeker als ze nog geen vast contract hebben.

Het omgaan met dit soort 'hot moments' op school zien we terug bij veel Docenten en Student-coaches als een van de grootste uitdagingen wat betreft diversiteit en inclusie. Meestal gaat het dan om situaties van racisme, uitsluiting van mensen met een LHBTIQ+- of migratieachtergrond en/of met een moslimgeloof, vanuit zowel collega's als studenten. Dit onderzoek laat zien dat medewerkers zich hierin soms kwetsbaar en vaak handelsverlegen en onbekwaam voelen. Meer ondersteuning in competenties als *Status quo bevragen*, *Mens in context zien* en *Inclusieve communicatie* lijkt dus wenselijk. Een docent geeft hieronder aan waarom die het soms pittig vindt om studenten iets te leren wat we zelf ook nog aan het ontwikkelen zijn.

*"In ieder geval out of the box denken, durven en lef tonen. Dat zijn wel competenties die heel belangrijk zijn; dat je niet rigide vasthoudt aan hoe het altijd is gegaan. Maar dat je studenten op een andere manier kan leren denken. Dat willen we natuurlijk onze studenten ook meegeven. Dat is best een lastige natuurlijk, als je het zelf nog nooit hebt gedaan. [...] Dat vind ik wel tekenend van deze tijd. Wij moeten studenten iets leren wat we zelf ook nog aan het ontwikkelen zijn."* (ff)

Een tweede uitdaging voor docenten valt onder de competentie *inclusief communiceren* en gaat over taalnormen. Er bestaan taalnormen op de HAN bij binnenkomst voor nieuwe studenten, waarbij het Nederlands niveau bij Nederlandse opleidingen en Engels bij internationale opleidingen vooraf wordt getoetst. Taalnormen blijven gedurende de opleiding een knock-out criterium tijdens toetsing. Bij aannahme van nieuwe medewerkers worden ook taalnormen gehanteerd. Dat kunnen expliciete taalstandaarden zijn bijv. Cambridge Advanced voor lesgeven bij Engelstalige opleidingen. Voor Nederlandstalige opleidingen worden meestal impliciete taalnormen gehanteerd. Er moet in een team en in de klas natuurlijk een gedeelde taal zijn om elkaar te kunnen begrijpen en samen te werken, maar deze taalnormen kunnen soms onnodig uitsluitend werken. De HR-afdeling kan medewerkers ondersteunen op het inhalen van een taalachterstand in plaats van deze medewerkers uit te sluiten van een baan. Ook kunnen we ons binnen de HAN meer bewust zijn van de waarde van verschillende accenten in relatie tot iemands deelidentiteiten. Zo

hoeven we bijvoorbeeld in de internationale opleidingen niet allemaal Cambridge Engels (de dominante taal) te praten om elkaar te verstaan. Ook is het de vraag of Europees Nederlands (ABN) de standaard moet zijn voor Caribische HAN-medewerkers en studenten, als zij daardoor minder vertrouwen hebben in hun kunnen.

Inclusief taalgebruik is het derde onderwerp waar op Docenten vragen hebben. Dan gaat het meestal om non-binaire aanspreekvormen, zoals 'zij/hen' en het aanspreken van mensen op huidskleur, zoals 'mensen van kleur, zwart, wit', en 'mensen met een migratieachtergrond'. Dit zijn juist minderheidsgroepen die meer onveiligheid ervaren. Hier zien we dat sommige docenten zich afvragen of inclusief taalgebruik nodig is. Zij vinden het soms overbodig of te onhandig en zijn dan niet altijd bereid zich aan te passen. De bevroegde studenten geven aan dit inclusief taalgebruik wel heel belangrijk te vinden. Deze studenten vinden sommige Docenten daarin niet inclusief genoeg. Er is bij Docenten behoefte aan meer kennis over het belang van inclusief taalgebruik en vaardigheid in het gebruik ervan. Onbewuste aannamen en cis-bias spelen een rol in veranderbereidheid. Dus naast competenties als *Inclusieve communicatie (waaronder een empathische houding)* en *Status quo bevragen* zien we dat *Eigen bias herkennen en erkennen* belangrijke competenties zijn om tegemoet te kunnen en willen komen aan de behoeften en wensen van studenten en collega's.

Bij Student-coaches en Docenten komt de vraag op waar de grens ligt aan inclusiviteit. Hier zien we twee interessante zaken terug bij de deelnemers van deze verkenning. Ten eerste lijkt er binnen de HAN een cultuur te bestaan van binnen de kaders blijven en geen uitzonderingen maken. Op de HAN heerst volgens een medewerker van de Onderwijsinspectie meer dan op andere hogescholen een cultuur waarin iedereen gelijk behandeld dient te worden (dus niet gelijkwaardig). Sommige docenten zijn bang dat uitzonderingen leiden tot verlaging van de eindtermen, dus een devaluering van diploma's. Anderen willen geen precedentwerking voor andere studenten of meer werk. Aan de andere kant zien respondenten dat maatwerk en uitzonderingen nodig zijn, willen we mensen met een ondersteuningsbehoefte dezelfde kansen bieden op de HAN. Hier hebben Docenten en Student-coaches extra ondersteuning bij nodig, omdat zij niet weten waar zij af mogen wijken van normen en niet alle mogelijkheden kennen aan ondersteuning en maatwerk. Ook kost een ander examen maken meer tijd, dus dat is ook een randvoorwaarde voor verandering.

Bij de internationale teams zien we nog meer urgentie en belang van *Bias herkennen en erkennen* en *Inclusieve communicatie* onder medewerkers. Internationale collega's wijzen nu op veelvuldig gebruik bij collega's en medestudenten van negatieve stereotypen op grond van land van herkomst naar hen maar ook naar anderen toe. Ook merken deze internationale medewerkers dat hun collega's ervan uitgaan dat zij minder competent zouden zijn op bepaalde gebieden of dat standaarden omlaag zouden moeten voor hen, terwijl dat helemaal niet het geval is, niet gewenst is noch wordt nagevraagd. Hier zal meer competentieontwikkeling via bewustzijn en uitwisseling moeten leiden tot minder stereotype aannamen binnen internationale teams. Om dit respectvol te doen, zullen alle teamleden (inclusief de leidinggevenden) competent moeten zijn in *Inclusieve communicatie*, *Eigen bias herkennen en erkennen* en *Status quo bevragen*.

## **Servicemedewerkers in ondersteunende diensten**

Bij hogescholen zien we vaak veel aandacht voor docenten, terwijl andere groepen medewerkers worden onderbelicht, waaronder servicemedewerkers in ondersteunende diensten. Bij de HAN zijn dat medewerkers in veel beroepen: conciërges, secretaresses, receptionisten, proces coördinatoren, International officemedewerkers, ICT-medewerkers, amanuenses, stage coördinatoren, roosteraars en (soms externe) medewerkers van catering en schoonmaak. Studenten en medewerkers in dit onderzoek noemen deze medewerkers niet zelf als het gaat om inclusieve competenties. Maar als gevraagd wordt welke competenties deze groep nodig hebben, komen ze tot de conclusie dat ze wel degelijk inclusieve competenties nodig hebben om hun diensten op zo'n manier aan te bieden aan medewerkers of studenten dat die daar allemaal weet van hebben en gebruik van kunnen maken.

Allereerst valt op dat er meer diversiteit in opleiding, taakomschrijving en achtergrond onder deze groep servicemedewerkers is dan onder andere medewerkersgroepen. Sommige medewerkers hebben een praktische opleidingsachtergrond of weinig ervaring met termen als 'inclusieve competenties', daar ze die onduidelijk vinden of nooit gebruiken. Andere servicemedewerkers met een theoretische opleidingsachtergrond zijn deze termen wel gewend. Inclusieve competenties die nodig zijn voor servicemedewerkers zijn afhankelijk van hun rol binnen de organisatie. Studentpsychologen, -decanen en vertrouwenspersonen werken voornamelijk 1 op 1 met studenten en hebben dezelfde competenties nodig als Student-Coaches. Andere medewerkers werken alleen voor of met medewerkers. Wat genoemd werd door geïnterviewde servicemedewerkers als belangrijkste competenties waren: *Inclusieve communicatie* en *Gelijkwaardig samenwerken*. Daarnaast noemden servicemedewerkers zelf *Status quo bevragen* en *Gelijke kansen creëren* als extra ondersteuning nodig was voor specifieke doelgroepen. Wat opviel was dat medewerkers in ondersteunende serviceteams minder op de hoogte lijken van DIG-begrippen en soms stereotype uitspraken doen, zonder zich daarvan bewust te zijn. Aan de andere kant spreken zij elkaar sneller aan op ongewenst gedrag, dan in bijvoorbeeld docententeams. Men lijkt in kleinere teams te werken, elkaar beter te kennen en meer tussentijd te hebben, wat onderling begrip vergemakkelijkt en inclusie vergroot.

### **(Docent-)onderzoekers**

(Docent-)onderzoekers werden door respondenten nauwelijks genoemd als medewerkersgroep in relatie tot inclusieve competenties. Sommige lectoraten hebben veel expertise in huis als het gaat om DIG en gebruiken inclusieve onderzoeksmethoden. Andere lectoraten zijn er niet mee bezig. Deze methoden kennen en inclusief onderzoek kunnen doen zijn de belangrijkste competenties die sommige HAN lectoren en (docent-)onderzoekers al inzetten, zeker als zij *Gelijke kansen* willen *creëren*. Daarbij is ook *Inclusieve communicatie* nodig met de mensen waarover het onderzoek gaat, zodat men hen kan betrekken bij het onderzoeksproces. Het gaat dan om luisteren naar én samenwerken met die mensen om wie het gaat. Effectieve oplossingen voor problemen worden meestal niet bedacht door onderzoekers die de problematiek zelf niet ervaren, maar eerder in samenspraak met betrokkenen die zelf een rol en belang hebben in het oplossen van die problemen. Dit betekent dat soms de rollen moeten worden omgedraaid, daar de

onderzoeker/beleidsmedewerker onwetend is over de probleemervaring en uitwerking van oplossingen en de ervaringsdeskundigen wetend, in andere woorden: de *Status quo* van machtsverhoudingen wordt continue *bevraagd*. We zagen dit ook al terugkomen Tim's Jongers boek '*Beledigende broccoli*' over het duurzaam en gelijkwaardig inzetten van de ervaringskennis van mensen in kwetsbaar makende posities (Jongers, 2022).

Binnen de HAN zijn een aantal activiteiten georganiseerd vanuit de Leergemeenschap *Inclusief Onderzoek* (HAN, 2023) die als voorbeeld kunnen dienen voor andere onderzoekers. Een mooi resultaat van inclusief onderzoek is de workshop '*Iedereen gezien, gesproken, gehoord*'. Dit onderzoek gebeurde door Rick Nijkamp (HAN-medewerker) in samenwerking met Wijzer in Geldzaken & Ministerie van Financiën (HANRedactie, 2023 gecheckt). Hij ging de straat op om financieel kwetsbare mensen te bevragen wat zij nodig hebben om wijzer met geld om te gaan en deed suggesties voor andere inclusieve onderzoekers. De doelgroep zal namelijk urgentie bij de onderzoeksvraag moeten voelen, wil er interesse zijn. Er zijn doelgroepen die snel buiten bereik van onderzoekers vallen, door ander taalgebruik, beperkte of afwezige online bereikbaarheid, ander denk- en doenvermogen, beperkte financiële middelen, gezondheid of sociaal netwerk en stress, wantrouwen of schaamte (Sander Wilmsen, 2023). Voor lectoren en (docent-)onderzoekers zijn competenties nodig als *Mens in context zien, Status quo bevragen, Gelijkwaardig samenwerken* en *Relaties en netwerken bouwen buiten je eigen bubbel* hard nodig om inclusief onderzoek te kunnen doen.

## **Ervaringsdeskundigen**

Ervaringsdeskundigen zijn bij inclusief onderzoek dus zeer waardevolle participanten. Ook worden zij genoemd door sommige medewerkers, werkzaam bij de HAN in Nijmegen, voor het bedenken van inclusieve oplossingen bij de HAN, als het gaat om het aanpassen van gebouwen en digitale voorzieningen. Bij de HAN zetten de ervaringsdeskundigen die in dienst zijn zich ook in voor onderwijs in curricula voornl. bij sociale studies. De Leergemeenschap *Inclusief onderzoek*, heeft in 2021 onderzoekers en ervaringsdeskundigen van de STERKplaats<sup>3</sup> bij elkaar gezet voor een training *Visueel communiceren*. Zowel de stappen in het onderzoeksproces als analyse van resultaten werden gezamenlijk gedaan en voor iedereen begrijpelijk gecommuniceerd (HANRedactie, 2021).

Samenwerking met ervaringsdeskundigen kan meer worden ingezet bij andere dan sociale opleidingen en bij services om betere resultaten te krijgen. Zowel studenten als medewerkers krijgen zo meer kennis en vaardigheid over sommige nietnorm groepen en kunnen beter rekening houden met specifieke ondersteuningsbehoeften. Onderzoekers, Student-coaches, Docenten en Service medewerkers zullen van expert op hun vakgebied een 'not knowing' houding moeten aannemen bij ervaringsdeskundige kennis, zodat beiden elkaar kunnen aanvullen. Inclusieve competenties die nodig zijn bij ervaringsdeskundigen zijn vooral: *Status quo bevragen, Biases herkennen en erkennen, inclusief communiceren* en *Gelijke kansen creëren*. Een deel van deze competenties zijn onderdeel van de Associate Degree Ervaringsdeskundigheid in Zorg en Welzijn bij de HAN (HAN, 2023).

---

<sup>3</sup> De [STERKplaats](#) is een leer-werkplek voor mensen met een licht verstandelijke beperking waarbij hun unieke kennis en ervaring wordt ingezet in onderwijs en onderzoek.

## 6. SCENARIO'S OP 3 NIVEAUS OM INCLUSIEVE COMPETENTIES TE VERSTERKEN

We zagen in het vorige hoofdstuk dat inclusieve competentie ontwikkeling noodzakelijk wordt geacht door de meerderheid van de medewerkers. Sommige medewerkers willen meer ondersteuning dan anderen, afhankelijk van het ongemak dat zij ervaren van bewuste onbekwaamheid in contact met collega's en studenten. Hoe de HAN als organisatie deze competenties kan versterken wordt in dit hoofdstuk uitgewerkt.

Bij het aanleren en versterken van inclusieve competenties wordt door respondenten in eerste instantie meestal gedacht aan scenario's zoals training van inclusieve competenties en collegiale uitwisseling over DIG. Bestuur en leidinggevenden worden gezien als rolmodellen en vertegenwoordigers van de HAN. Medewerkers verwachten van hen voorbeeldgedrag en zijn veranderingsbereid op DIG als zij dit gedrag ook bij hun managers zien. Daarnaast is er, zoals medewerkers aangeven, een niet-onderhandelbaar kader nodig wat DIG inhoudt en waar de grenzen liggen. Medewerkers verwachten dat het bestuur kleur bekend wat gewenst gedrag inhoudt (openheid, respect voor iedereen en waarden van verschillen). Daar hoort ook een duidelijk statement bij tegen discriminatie, stereotypering en racisme. Dit statement moet niet alleen in woorden worden gevat in een Koersbeeld naar studenten of medewerkers, maar overal worden uitgestraald, zoals bijvoorbeeld op HAN-websites, in onderwijs aan studenten, in studentenenquêtes, functioneringsgesprekken, in gebouwen en aan vlaggenstokken, in vrije dagen, extra curriculaire activiteiten, en vooral ook in gedrag van medewerkers. Hieronder geeft een medewerker weer waar zo'n on-onderhandelbaar kader over gaat:

*“Het CvB en beleidsmakers moeten meer nadenken over wat ons niet onderhandelbaar kader is. Met zo'n kader stel je grenzen aan gedrag. Bijvoorbeeld: Je mag altijd denken en vinden wat je wil, je eigen geloof of overtuigingen hebben; en je mag ook nieuwe perspectieven aannemen. Maar het gedrag wat je daaraan koppelt, daar zitten grenzen aan.” (mm)*

Dus de wens om inclusieve competenties te ontwikkelen is bij de meeste medewerkers aanwezig en dat kan in de vorm van training, intervisie en teamgesprekken. Maar er wordt door HAN-medewerkers ook aangegeven dat dat niet afdoende is. Het is niet alleen de verantwoordelijkheid van de medewerker om maatschappelijke ontwikkelingen bij te houden en zich te bekwamen in inclusieve competenties. Bestuur en leidinggevenden hebben hierin een hoofdrol, omdat zij de status quo vertegenwoordigen en beslissingen nemen over investeringen. Zij bepalen de agenda wat betreft systeemveranderingen op team- dan wel HAN-niveau. Er zijn interventies nodig die op bestuursniveau zullen moeten worden geïnitieerd en geïmplementeerd, in samenwerking met stafafdelingen, ervaringsdeskundigen en academiemanagement. Op deze manier kan de HAN als organisatie de inclusieve competenties van alle medewerkers versterken.

Medewerkers onderscheiden scenario's op drie niveaus: op bestuursniveau (macro), teamniveau (meso) en individueel medewerkersniveau (micro) (zie figuur 3). Alle scenario's die in de literatuur gevonden werden (zie [deel A](#)), komen terug in interviews met HAN medewerkers (zie [deel B](#)) als manieren om inclusieve competenties van medewerkersgroepen te versterken. Deze zijn uiteindelijk weer voorgelegd aan en

gevalideerd door deelnemers van twee rondetafelbijeenkomsten in december 2022 (n=22). Hen werd gevraagd welke scenario's voor hen het meest belangrijk en urgent waren en of er nog aanvullingen waren. Zij konden zich vinden in de scenario's en hebben alleen aanvullingen gegeven in woordkeuze, die zijn verwerkt in de uiteindelijke tabel hieronder. **De vetgedrukte scenario's zijn door hen aangewezen als belangrijkste scenario's.** De bovenste rij scenario's zijn het meest urgent en schuin gedrukt. Deze zouden dit jaar (2023) moeten worden gestart. De scenario's in de tweede rij zijn op middellange termijn nodig (2024-2026) en de scenario's in de onderste rij op langere termijn (vanaf 2027). Per niveau worden de belangrijkste scenario's voor de HAN om inclusieve competenties verder te ontwikkelen en te versterken weergegeven en uitgelegd.

	Macroniveau: HAN bestuur en staf	Mesoniveau: Teams en leidinggevenden	Microniveau: Individuele medewerkers
Start 2023	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Duidelijk kader wat ieders verantwoordelijkheden zijn t.a.v. DIG</b></li> <li>• <b>Inclusief HR-beleid</b></li> <li>• <b>Aansturing op vertaling van beleid naar team en stafdoelstellingen</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ondersteuning van leidinggevenden in creëren inclusieve werkomgeving</b></li> <li>• <b>Ondersteuning teams om diversiteit en inclusie te benutten</b></li> <li>• <b>Leidinggevenden als rolmodel en aanjager DIG- teamdoelstellingen</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Facilitering van meer tussentijd en aandacht voor elkaars kwetsbaarheid (en kracht)</b></li> <li>• <b>Ontwikkeling van inclusieve competenties</b></li> <li>• <b>Ondersteuning in zien en horen van iedereen</b></li> </ul>
2024 - 2025	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informatieverzameling diversiteit medewerkers en studenten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ondersteuning van leidinggevenden op diversifiëring samenstelling teams</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ondersteuning op communicatieve vaardigheden</b></li> </ul>
Vanaf 2027	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Investering in delen kennis en ambassadeursnetwerk om draagvlak te vergroten</b></li> <li>• <b>Visievorming DIG-beleid van bestuur: inclusief verhaal voor iedereen</b></li> <li>• Investering in een langdurig cultuur verandertraject</li> <li>• Onafhankelijk DIG-team vlak onder CvB als aanjager</li> <li>• Samenwerking met DIG- partners buiten de HAN</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ondersteuning in diep-democratische besluitvormingstechnieken in teams</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Draagvlakvergroting via delen en ambassadeursnetwerken</li> </ul>

Figuur 3: Scenario's om inclusieve competenties te versterken op drie niveaus

### Scenario's op bestuursniveau: CvB, academiecties en staf

Op HAN-niveau is nu de eerste prioriteit *Visievorming DIG-beleid en daaraan gekoppelde investeringen in vertaling van beleid naar team en stafdoelstellingen, met name inclusief HR-beleid*. Vanuit de visie van het Koersbeeld, wat al een verhaal is voor veel studenten, willen medewerkers ook een *inclusief verhaal voor alle medewerkers*, de normmedewerkers en niet normmedewerkers, medewerkers die tijdelijk of permanent kwetsbaarder zijn en medewerkers die dat niet zijn. Hieronder wordt weergegeven hoe deze scenario's op bestuursniveau worden vertaald binnen de HAN.

*Visievorming DIG-beleid* is nodig om duidelijk te zijn over wat verstaan wordt onder diversiteit, inclusie en gelijkwaardigheid. Het omvat grenzen wat wel en niet kan binnen de HAN op het gebied van exclusie, ongelijkheid en ongewenst gedrag. HAN-medewerkers willen namelijk meer duidelijkheid en kaders, zodat ze weten dat ze 'het goede doen'. Zij willen weten wat hun verantwoordelijkheden zijn op het gebied van inclusiviteit en waar die ophouden.

DIG-beleid zal ook aandacht moeten besteden aan systeemnormen die binnen het onderwijs ‘vanzelfsprekend’ lijken. Afwijken van de norm is iets, waar aandacht voor moet komen, omdat normen bepaalde groepen medewerkers kunnen uitsluiten. Wat doen we met taalnormen (NL en EN), opleidingsnormen (master), praktijknormen in relatie tot Eerder Verworven competenties (EVC’s), als die inclusie in de weg staan? Moeten die worden behouden of zijn er uitzonderingen mogelijk? Uitzonderingen maken op de regel of de procedure is niet iets waar de HAN als organisatie in uitblinkt, maar daarmee sluiten we wel veel medewerkers buiten. Dus in beleid moet duidelijk worden onder welke randvoorwaarden medewerkers van bepaalde normen mogen afwijken om inclusiever te zijn. Zoals een geïnterviewde medewerker verwoordt:

*“[We moeten] afstappen van: daar ligt de lat voor iedereen. Misschien kunnen we daar eens wat water bij de wijn doen, als het weloverwogen is. Dat kan dus wel. We hebben best wel vrijheid. Medewerkers van de onderwijsinspectie [...] zeiden: jullie bij de HAN[...] zitten zo vast aan de regels. Je hebt echt veel meer vrijheid om een aantal dingen te doen. Ja, er is een soort beleid van het moet zo en anders is het verkeerd, en dat afwijken in individuele gevallen? De HAN is daar heel lastig in. Dat was hun verhaal.” (ww)*

Een voorbeeld van onduidelijke systeemnormen wordt door medewerkers regelmatig benoemd: taalbeleid. Er zal eenduidig inclusief taalbeleid moeten worden ontwikkeld over hoe we over groepen spreken en hoe we elkaar aanspreken. Het waardigheidsparadigma<sup>4</sup> lijkt volgens een aantal medewerkers het meest krachtig. Mounir Samuel geeft in zijn pas verschenen boek *Je mag ook niets meer zeggen* veel voorbeelden van waardegericht communiceren. Samuel geeft aan dat het niet zozeer gaat om *wat* we zeggen, maar vooral om *waarom* we dat doen en *hoe* het beter zou kunnen. Samuel geeft aan dat taal continu verandert en soms minderheidsgroepen uitsluit, maar juist ook mensen een gezicht en stem kan geven (Samuel, 2023). De HAN kan deze adviezen gebruiken om het gesprek aan te gaan met elkaar over waardegericht en inclusief met elkaar omgaan. Inclusief taalbeleid op HAN-niveau nodig, geeft ook taalnormen aan en beschrijft onder welke voorwaarden daarvan afgeweken kan worden.

We zien paradoxen terug bij de HAN, die ook bij het DIG-onderzoeksteam van Hogeschool InHolland, GAK en VU naar boven kwamen. Die paradoxen zijn gebaseerd op de tegenovergestelde perspectieven van werkgevers en van niet-geprivilegieerde Nederlanders in vijf ‘groepen’. Het gaat daarbij om Nederlanders van kleur, islamitische Nederlanders, Nederlanders die niet hetero zijn, vluchtelingen en Nederlanders met een beperking. Werkgevers herkennen bias en uitsluiting van medewerkers op grond van kleur, seksuele oriëntatie, genderdiversiteit, religieuze en migratieachtergrond of beperking niet, terwijl die groepen dat wel ervaren (De Jong, 2021). Ook binnen de HAN zien we dat sommige groepen en teams stereotypering en ongelijke toegang tot middelen ervaren, terwijl medewerkers en leidinggevenden zich daar niet of minder van bewust zijn. HAN-medewerkers uit minderheidsgroepen roepen het bestuur op om transparanter en creatiever om te gaan met

---

<sup>4</sup> Het waardigheidsparadigma gaat uit van een mensvisie waarin de ander als medemens bejegend wordt met verlangens en ervaringen in plaats van ‘mensen met beperkingen, mogelijkheden, rechten en plichten’. Dat geeft veel meer waardigheid en ruimte om het ‘anderszijn’ te benutten (zie [deel B](#) voor meer informatie)

bepaalde normen, aangezien zij zich anders niet thuis voelen en hun groepsgenoten buiten de boot vallen. Hier heeft hebben CvB en beleidsmakers een verantwoordelijkheid om paradoxen die bij de HAN spelen te ontrafelen en ervaringen van alle groepen te beluisteren, om een veilige werksfeer voor iedereen te verkrijgen.

Als gedegen, geïntegreerd en systematisch DIG-beleid is geformuleerd op organisatieniveau, is vervolgens een vertaling nodig naar academies/afdelingen en teams, met doelen en prestatie indicatoren. *Aansturing is nodig op deze vertaling naar team- en stafdoelstellingen*, volgens respondenten en deelnemers van de rondetafelbijeenkomsten, want zonder sturing en aanjagers zijn medewerkers bang dat echte verandering niet mogelijk is. Ook wordt door hen benadrukt dat er boter bij de vis moet. Als je van medewerkers verwacht dat ze veranderen, zal je ook in hen moeten investeren.

Inge Godts geeft in het boek *Diversiteit in het hoger onderwijs* aan hoe succesvol beleid stap voor stap kan worden opgezet. Zij heeft een reflectieve vragenlijst opgesteld met 40 vragen om na te denken over de verschillende organisatieaspecten van een DIG-beleid en over de inclusieve gewoontes bij pedagogisch personeel (Godts, 2021). Dit instrument kan als startpunt van vertrek worden gebruikt, waarbij als aanvulling niet alleen het pedagogisch personeel maar alle medewerkersgroepen moeten worden betrokken en ook beleid en acties op teamniveau mogen worden benoemd.

Er is een platform nodig waar DIG initiatieven, vragen en ervaringen gedeeld kunnen worden en men elkaar kan vinden. Zo kan interne expertise beter benut worden, maar ook externe netwerken buiten de HAN. Een onafhankelijk aanjagend DIG-team met middelen om uitwisseling en acties te coördineren zou dit veranderproces kunnen versnellen. Ook zou zo'n DIG-team academiedirecteuren kunnen ondersteunen bij het vaststellen van DIG-beleid per academie en het monitoren van belangrijke prestatie indicatoren.

In de HR-afdeling zal ook geïnvesteerd moeten worden zodat deze een *inclusiever personeelsbeleid* kan implementeren, in samenwerking met leidinggevenden en teams. Daarnaast is er binnen de HR-afdeling een cultuurverandering nodig om inclusief HR-beleid te verkrijgen, volgens de respondenten. Volgens medewerkers is de HR-afdeling nu te wit, te Nederlands en te veel gericht op het organisatiebelang. Het kan veel diverser, inclusiever en menselijker. Ook zou HR wat betreft de geïnterviewde medewerkers wel wat meer kunnen verschuiven van het dienen van louter organisatiebelang naar een balans in organisatie- en medewerkersbelang. Als dit gebeurt hebben medewerkers meer vertrouwen in HR. HR-medewerkers zijn bereid om zich verder te ontwikkelen in inclusieve competenties, maar daar moet dan wel in geïnvesteerd worden. Ook door het aannemen van nieuwe mensen binnen HR, die ervaring hebben met inclusief aanname, promotie en exit beleid, zal een gewenst gevarieerder personeelsbestand ontstaan, waarbij behoud van nieuw personeel als speerpunt onder de aandacht blijft. Als een team diverser wordt, moeten we namelijk ook inclusieve competenties ontwikkelen in het team om *Gelijkwaardig samenwerken* te versterken, anders raken we de nieuwe collega's zo weer kwijt. Binnen de hele organisatie is een teamcultuur nodig, waarin iedereen mee kan doen en waarin ook iemand met een ander idee gehoord wordt, juist gehoord wordt.

Ook kunnen in dit HAN DIG-beleid de algemene inclusieve competenties worden benoemd die de HAN als werkgever verwacht van haar werknemers met bijbehorende facilitering als



deze competenties nog niet voldoende aanwezig zijn. De competenties die het meest genoemd werden door medewerkers waren *Inclusieve communicatie*, *Biases herkennen en erkennen*, *Gelijke kansen creëren*, *Status quo bevragen* en voor leidinggevenden daar bovenop *Inclusief leiderschap*. In het HAN beleid zal moeten worden aangegeven wie welke inclusieve competenties geacht wordt te hebben. We zagen in de vorige hoofdstukken dat binnen medewerkersgroepen verschillende accenten werden gelegd welke inclusieve competenties deze het meest nodig hadden. Ook zagen we dat verschillende teams andere competenties nodig hebben en teamtrainingen meer reslutaat boeken dan individuele trainingen op DIG-vlak. HANAcademy kan haar overkoepelend aanbod hierop aanpassen en teamtrainingen veel meer ‘verkopen’ dan open inschrijvingen.

Een deel van de HAN-medewerkers heeft al expertise op inclusieve competenties en gebruikt die al in het dagelijks werk op de HAN met collega’s en studenten. Zij zouden gesteund en ingezet kunnen worden door hen erkenning te geven voor hun pionierswerk en het *Bevragen van de status quo*. Het is namelijk nu meestal zo, dat deze ambassadeurs juist veel negatieve opmerkingen krijgen en als ‘extreem’ of ‘woke’ worden weggezet. Hierdoor kan diversiteitsmoeheid ontstaan en wordt de norm: beter niks zeggen dan je handen branden. En dat werkt weer averechts omdat het de onveiligheid vergroot. Dus is het van belang om inclusiviteit te waarderen en te investeren in het delen van kennis en kunde hieromtrent en zo een *ambassadeursnetwerk op te zetten om draagvlak te vergroten*.

### **Scenario’s op teamniveau om inclusieve competenties te versterken:**

Op teamniveau zien we dat leidinggevenden in de scenario’s de hoofdrol krijgen: *Ondersteuning van leidinggevenden in het creëren van een inclusieve werkomgeving* en *Leidinggevenden als rolmodel en aanjager DIG-doelstellingen* wordt het meest belangrijk en urgent gevonden. *Ondersteuning teams om diversiteit en inclusie te benutten*, is daarnaast ook op korte termijn belangrijk.

Inclusief leiderschap betekent dat *leidinggevenden een inclusieve werkomgeving creëren* en zowel leidinggevenden als medewerkers geven aan dat ze daar ondersteuning in kunnen gebruiken, zeker als de gemoederen hoog oplopen. Leidinggevenden zouden vooral op het gebied van inclusieve gesprekstechnieken, democratische besluitvorming en inclusief taalgebruik hun competenties willen ontwikkelen. Op teamniveau kan worden besproken en geïnventariseerd: Wat gaat er goed en welke competenties hebben meer aandacht nodig? En wat hebben medewerkers nodig om daar te komen? Zoals een respondent het verwoordt:

*“Wat nog veel mooier zou kunnen zijn: Als we zeggen: we willen inclusief zijn: wat vraagt dat dan? Zet dingen op een rij die iedere collega moet kunnen. Zorg dan ook dat ie ze kan. We hebben allemaal BKE en SKE moeten doen. Dat is dan toets vaardigheid. Maar dat we zouden natuurlijk ook inclusiviteit vaardigheid kunnen doen” (uu)*

Ook geven leidinggevenden aan *zich verder te willen ontwikkelen in het diversifiëren van hun team*. Ondersteuning vanuit HR is gewenst, omdat ze niet altijd weten in welke netwerken ze vacatures uit moeten zetten en hoe ze teksten inclusief kunnen maken om vacatures toegankelijk te maken voor sollicitanten met een migratieachtergrond, jongere medewerkers, of andere doelgroepen.

Naast het werken aan een representatief en divers personeelsbestand zullen leidinggevenden ook rolmodel moeten zijn als het gaat om *inclusieve competenties en aanjager van afgesproken DIG-teamdoelstellingen*. Teamleiders die inclusief-competent zijn durven verschillen te benoemen en als rolmodel deze verschillen te waarderen en te benutten. Zij gaan ook het eerlijke 1 op 1 gesprek aan met collega's, die ongewenst gedrag vertonen en bevragen die medewerkers, geven feedback en maken afspraken. Geïnterviewde medewerkers merken op dat diegenen die de minste competenties op dit vlak hebben, wellicht minder open staan voor inclusie. Deze medewerkers kunnen zich misschien weinig voorstellen bij eigen vooroordelen of de impact van denigrerend gedrag, terwijl ze dat wel laten zien in hun gedrag. Zij zullen niet uit eigen beweging op zoek gaan naar mogelijkheden om hun inclusieve competenties te verbeteren. Wel zouden zij in hun team aangesproken kunnen worden op ongewenst gedrag door hun leidinggevende en collega's, als daar ruimte is voor goede en eerlijke gesprekken over gewenste en ongewenste omgangsvormen. Hierbij is het belangrijk dat in de teams diversiteit wordt gewaardeerd, dat wil zeggen dat verschillende perspectieven worden bevestigd vanuit nieuwsgierigheid en empathie. Als medewerkers onbewust exclusief gedrag vertonen betekent dat niet dat dit gedrag moet worden geaccepteerd. Medewerkers zouden elkaar meer moeten gaan aanspreken als er ongewenste situaties ontstaan om dit te doorbreken. Daarbij is het van belang om een cancel cultuur op de werkvloer zoveel mogelijk te vermijden en medewerkers aan te moedigen om elkaar op constructieve wijze aan te spreken en te bevragen. Leidinggevenden zijn facilitatoren van deze inclusieve teamgesprekken in bijvoorbeeld *diep-democratische vorm*, dus dienen hier ook competent in te zijn. Vanuit de HAN Academy is ondersteuning te krijgen voor teams via team coaching en DIG-training. Training en intervisie van leidinggevenden in inclusief leiderschap ontbreekt nu nog. Het zou inclusie versterken als leidinggevenden meer tools en vertrouwen krijgen om als rolmodel te kunnen fungeren in deze. Hier ontbreekt nog een aanbod.

Daarnaast moeten *teams ondersteund worden om diversiteit en inclusie te benutten*. Door het goede gesprek in teams te faciliteren over wat gewenst en ongewenst gedrag is, wordt de gewenste teamcultuur versterkt. Er kan in teams ook gebruik gemaakt worden van een scan of er kan een analyse gemaakt worden van de mate waarin men al inclusieve competenties in huis heeft en van wat er nog verbeterd kan worden. Om dit veilig te doen, moet men elkaar (leren) kennen en persoonlijk durven worden. Teamtrainingen op maat zijn voor teamontwikkeling op inclusiviteit de beste oplossing, want deze trainingen zijn gericht op de competenties die extra aandacht behoeven in dat team, zoals bijvoorbeeld elkaar (durven) aanspreken. Teamtrainingen helpen daarnaast ook om elkaar als collega's beter te leren kennen, zeker als er persoonlijke verhalen worden gedeeld, zoals bijv. in een Beschermjassentraining waar inmiddels ervaring mee is opgedaan bij internationale HAN-teams. Ook bieden teamtrainingen een manier om niet gedwongen maar wel gestimuleerd nieuwe onderwerpen aan te gaan met elkaar. De teamtrainingen die de HAN Academy aanbiedt op dit vlak zouden daarvoor kunnen worden gebruikt en verder kunnen worden aangevuld. Elkaar leren kennen werkt het best in kleine teams. Offline present zijn en tijd hebben voor een praatje werkt beter dan onlinemeetings en te drukke medewerkers die van hot naar her zichzelf voorbijrennen, dus ook hier dienen medewerkers de tijd te krijgen om elkaar te leren kennen en van elkaar te leren. In de scenario's op individueel niveau zien we facilitering van meer tussentijd ook terugkomen als scenario.

## Scenario's op individueel niveau:

Het belangrijkste worden de *Facilitering van meer tussentijd en aandacht voor elkaars kwetsbaarheid en kracht* gevonden. Met tussentijd bedoelt men gemeenschappelijk geroosterde pauzetime en een gezamenlijke plek voor de teams, waarop men elkaar kan ontmoeten. Dan ontstaat de mogelijkheid elkaar beter te leren kennen en ervaringen met elkaar uit te wisselen over groepen, studenten, modules en persoonlijke issues. Deze tussentijd helpt medewerkers om zich kwetsbaar op te kunnen stellen in hun team en het niet-weten of fouten maken als kans te zien in plaats van als iets wat vermeden dient te worden. Net als dat er op teamniveau meer aandacht nodig is voor elkaar, is er ook op individueel niveau meer tussentijd nodig om te reflecteren op zichzelf, en de bias van het eigen perspectief. Als iedereen doordraaft is er alleen ruimte voor het snelle oordeel en zijn we geneigd niet verder te kijken dan onze neus lang is, gebruik makend van stereotypen en vooroordelen. Als er tussentijd is, kunnen we van koers veranderen en bewuster keuzes maken voor meer inclusie. Dit vergroot weer onze binnenruimte, ruimte in onszelf om open te blijven in geval van nieuwe ervaringen. Dit wordt ook onderschreven door neurowetenschappers in het boek *The intercultural mind* van Joseph Shaules (Shaules, 2015). Deze *tussentijd faciliteren* heeft van alle scenario's de meeste punten gekregen op belang en is daarnaast urgent volgens de deelnemers van de rondetafelbijeenkomst, en de uitvoering van dit scenario zou dit jaar al moeten starten.

### *Ondersteuning op communicatieve vaardigheden*

Medewerkers geven aan dat zij trainingen in *algemene communicatietechnieken* nuttig vinden en doelen dan vooral op luisteren, samenvatten, doorvragen (LSD voor trainers) en Laat je OMA (Oordelen Meninge Aannamen/Adviezen) thuis. Daarnaast wordt ook genoemd dat feedback geven en ontvangen nog wel aandacht behoeven. Feedforward is niet genoemd, maar zou ook onderdeel kunnen zijn van trainingen in basis-communicatieve vaardigheden. Een feedback gesprek, wat letterlijk betekent de ander iets teruggeven over wat in het verleden is gebeurd, wordt vaak door zowel studenten als medewerkers als lastig ervaren en regelmatig uit de weg gegaan. Feedforward daarentegen kijkt naar de toekomst. Gericht op een bepaalde situatie of opdracht in de toekomst, geef je vooraf aan welk gewenst gedrag je van de ander verwacht. Dit maakt een feedforward-gesprek voor zowel de gever als de ontvanger makkelijker te doen omdat het verbetermogelijkheden biedt. Waar je het verleden niet kan veranderen, geldt dat voor de toekomst wel, bevelen ook HAN-onderzoekers Ingrid Van Rompay Bartels en Jannemieke Geessink ons aan (Geessink, 2021).

*Ondersteuning in ontwikkeling van inclusieve competenties* voor medewerkers werd vaak genoemd door medewerkers, en dan vooral bij docenten, student-coaches, leidinggevenden, staf en bestuur. Deze ondersteuning kent volgens geïnterviewde medewerkers verschillende vormen. Genoemd werden: coaching on the job, interne en externe training van vaardigheden, online kennisclips en antibias clips, uitwisseling en intervisie met collega's en studenten, meelopen met elkaar, feedback en feedforward van collega's en studenten en bevragen van ervaringsdeskundigen. Het HAN Gedragkompas zou als bestaand instrument mogelijk ingezet kunnen worden om dialoog binnen teams te starten over gewenst en ongewenst gedrag. Het kompas dient dan aangevuld te worden met inclusieve competenties die nu nog niet benoemd worden. Daarnaast zou het onder alle medewerkers bekend

moeten worden gemaakt, besproken en aangepast per team. Op deze manier zouden niet alleen nieuwe medewerkers op de hoogte zijn van verwachtingen over hoe ze zich zouden 'moeten gedragen', maar dan kunnen teamleden ook hun Teamkompas maken, aangepast aan de context van het werk en de behoeften van de medewerkers in het eigen team. Zorg is dan wel dat iedereen betrokken wordt in deze teamgesprekken op een inclusieve manier.

Voor nieuwe medewerkers zal binnen de training Basis Didactische Bekwaamheid (BDB) meer aandacht kunnen zijn voor inclusieve competenties, waaronder ook feedforward. Nu krijgen alleen basisvaardigheden aandacht, dus uitbreiding is wenselijk.

*Ondersteuning in zien en horen van iedereen*, dus ook de niet-dominante stem of mening en de ervaringen van mensen uit nietnormgroepen en kruispunten van die groepen. Dat is iets wat bij meer medewerkers werd gezien als helpend om inclusief te werken. Dit gaat over het zien en horen van mensen anders dan jezelf of buiten je bubbel en over de competenties van *Inclusief communiceren* en *Bias herkennen en erkennen*. Dat kan de HAN Academy bewerkstelligen in trainingsverband, maar er zijn nog meer mogelijkheden. Mensen kunnen zichzelf ook ontwikkelen door boeken te lezen over personen of groepen buiten hun bubbel, films te zien, naar specifieke tentoonstellingen hierover te gaan en door hun netwerk buiten hun bubbel uit te breiden via bijvoorbeeld vrijwilligerswerk. De impact zou veel groter zijn als dit in groepsverband gebeurt en er uitgewisseld wordt over boeken, films etc. met elkaar als collega's en studenten. Dit zou een mooie invulling kunnen zijn van wereldburgerschap voor HAN-medewerkers.

Trainingen over inclusieve competenties zouden het beste kunnen worden toegespitst op kennis en vaardigheden, nodig in de rollen die men heeft binnen de HAN. Student-coaches hebben meer 1 op 1 vaardigheden nodig, bijvoorbeeld inclusief coachen, dan docenten die in groepsverband werken. International officemedewerkers hebben meer interculturele sensitiviteit nodig dan secretaresses bij een Nederlandstalige opleiding. Belangrijk is dus om eerst een intake te doen en deze behoeften op te halen. Ervaringsdeskundigen, experts en rolmodellen als gasten bij dit soort trainingen betrekken werkt ook begrip-bevorderend om de binnenruimte van medewerkers te vergroten. We zagen vanuit de literatuur al dat trainingen het beste werken als er vrijwillig aan wordt deelgenomen en als ze interactief zijn. We moeten alert blijven in trainingsprogramma's die focussen op vooroordeel naar een specifieke doelgroep, want die kunnen de verkeerde boodschap afgeven. Dat gebeurt als er te veel wordt ingezoomd op een kenmerk van die doelgroep en er niet meer in context en intersectioneel gekeken wordt (Vink, 2022). HAN Academy kan deze criteria gebruiken om huidig en toekomstig aanbod te checken en te verbeteren.

Wat niet in de scenario's was benoemd in de literatuur, maar wel naar voren kwam in de interviews is de behoefte aan een *collegiaal buddy of uitwisselsysteem voor medewerkers*. Denk aan een zoek-en-vind-systeem, waarbij de behoeften van collega's bij elkaar kunnen worden gematcht. Daarbij gaat het niet alleen om vakspecifieke kennis, maar ook om organisatie-specifieke kennis: hoe de interne HAN-organisatie is opgebouwd en werkt op het gebied van impliciete gedragsregels, welke carrièremogelijkheden er zijn, welke gedragsprotocollen en welke klachtenprocedures? Sommige (internationale) collega's vinden het prettig als er algemene informatie wordt gegeven over belangrijke wetten in Nederland wat betreft diversiteit en inclusie (artikel 1 van de grondwet bijvoorbeeld) en hoe die in de praktijk worden toegepast in het onderwijs. Ook gaven sommige medewerkers aan

meer te willen weten over financiële zekerheid (pensioenopbouw), DI-uren en andere secundaire randvoorwaarden, die nu alleen in het Nederlands via e-HRM kunnen worden geregeld. Daarnaast zijn er culturele verschillen in lesgeven en studentgedrag, die voor sommige Nederlandse docenten in internationale groepen en voor sommige internationale docenten in gemixte of Nederlandstalige groepen tot handelingsverlegenheid en cultuurshock kunnen leiden. Collega's willen graag uitwisselen over lastige situaties in de klas en interventies op discriminatie en ander ongewenst gedrag. Een buddy systeem voor medewerkers die perspectieven en ervaringen willen uitwisselen is dus helpend. Een systeem, waarbij interesses en behoeften van medewerkers kunnen worden gematcht, zou een gelijkwaardigere relatie bevorderen dan wanneer de een de ander helpt. Belangrijk is dat beide buddies gefaciliteerd worden in tijd, omdat beiden leren van elkaar en gelijkwaardigheid zo gewaarborgd is.

Het zou waardevol zijn om lerende uitwisseling ook te organiseren tussen opleidingen die verschillend scoren op inclusieve competenties. Dat kan binnen de verschillende medewerkersgroepen georganiseerd worden, bijv. leidinggevenden onderling, docenten onderling, stafmensen onderling. Het zou ook mooi zijn als de medewerkers van Arnhem en Nijmegen meer de bruggen overgaan om uit te wisselen en samen te werken, omdat er veel verschil was tussen teams en campussen in kennis en ervaring op deelgebieden van inclusieve competenties.

## **7. COMPETENTIES IN PERSPECTIEF**

Er is al veel expertise in huis bij de HAN wat betreft inclusieve competenties, diversiteit en inclusie en die kennis en kunde worden veelvuldig gebruikt. Toch kan de impact nog veel groter zijn als we meer gestructureerd en doelmatig werken aan inclusieve competenties voor alle HAN-medewerkers en deze met elkaar verbinden. Een gedegen DIG-beleid met vertaalslag naar de praktijk maakt hierin het verschil.

Bij het definiëren van beleid is het belangrijk om een balans te vinden tussen expertise van buiten en eigen wijsheid binnen het team en de HAN. Externe expertise kan onbewuste vooringenomenheid zichtbaar maken en de vinger op de zere plek leggen, maar verandering zal altijd intern gedragen moeten worden wil die in de praktijk beklijven. Ook zal men steeds de beweging van onder naar boven en van boven naar onder moeten maken om een gedragen beleid te creëren. Het beleid is niet alleen voor minderheden, maar ook voor de meerderheid; niet alleen voor medewerkers, maar ook voor studenten, niet alleen in Arnhem, maar ook in Nijmegen, niet alleen in het Engels, maar ook in het Nederlands; Het is voor iedereen.

Wat betreft team- en individuele competentieontwikkeling is er meer nodig dan een training of een studiedag. Medewerkers verwachten van de HAN als inclusieve werkgever dat het bestuur ook doet wat het vindt dat medewerkers moeten doen ('practise what you preach'). Door de deelnemers aan dit onderzoek worden naast de bovengeschetste scenario's gericht op inclusieve competentieontwikkeling nog een aantal organisatieveranderingen aangeraden voor de HAN als inclusieve opleider en werkgever (zie bijlage 1 voor deze organisatorische adviezen die werden meegegeven). Het is volgens hen van belang om te

kijken naar organisatiesystemen, structuren en procedures die exclusief werken of discriminerend zijn voor bepaalde groepen, om die te veranderen en zo meer inclusiviteit te bevorderen. Zoals we van zowel studenten als medewerkers lezen: het zit hem niet alleen in inclusieve competenties van medewerkers, maar ook in die van studenten, management en bestuur; het zit hem in de organisatiecultuur.

In een positieve en veilige werksfeer kunnen medewerkers makkelijker een inclusieve leer- en werkomgeving creëren voor hun collega's en/of studenten. HAN-medewerkers kunnen zelf pas inclusiviteit versterken binnen hun afdelingen, teams, gebouwen, opleidingen, klassen en studentgroepen, als zij in een inclusieve omgeving werken, waar zij zich veilig, gewaardeerd en geruggensteund voelen door hun collega's en leidinggevendenden. De HAN is dus pas een inclusieve opleider als die ook een inclusieve werkgever is.

### **Nawoord**

Ik wil alle medewerkers die hebben meegewerkt aan dit onderzoek bedanken voor de mooie gesprekken, nieuwe ideeën, dominante en 'andere' verhalen. Met name Lineke van Hal en Ruth Bruggemann hebben me voorzien van waardevolle feedback, superfijn. Bedankt Cecile Nowack voor je geduld en hulp bij editing en digitalisering van de rapporten.

Natuurlijk zijn er op de HAN – net als binnen elke organisatie - blinde vlekken, vooroordelen en ongewenst gedrag. We zijn individueel en gezamenlijk verantwoordelijk voor een inclusieve leer- en werkgemeenschap en dat is geen vrijblijvende opdracht voor een onderwijsinstelling.

Deze verkenning heeft mij ook laten zien hoe rijk de HAN is aan kennis, expertise, ervaringsdeskundigheid, enthousiasme en verscheidenheid op het gebied van DIG. Elk gesprek, interview of bijeenkomst bracht weer nieuwe perspectieven. De HAN kan diens deze rijkdom nog veel meer benutten door deze meer te coördineren en aan elkaar te verbinden. Ook de know-how en bereidheid bij andere organisaties in de regio om samen te werken, kunnen de HAN als opleider en als werkgever inclusiever en gelijkwaardiger maken voor zowel studenten als medewerkers. Werken rond DIG is een kans om te innoveren en excelleren. Hopelijk draagt deze verkenning hieraan bij.

## REFERENTIES

- Çelik in: van Hal, L. B. (2020). *Inclusie op de werkvloer, wat laat 'de praktijk' zien*. Utrecht: Verwey Jonker instituut. Opgehaald van [www.kis.nl](http://www.kis.nl).
- Çelik, S. (2021). Bouwstenen voor een inclusieve hogeschool. *Mens & Organisatie*, 43-57.
- Werkgroep diversiteit. (2022). *Notulen bijeenkomst*.
- Bouchallikht, K., & Papaikonomou, Z. (2021). *De inclusie marathon*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- De Jong, M. H.-R. (2021). *Naar een inclusieve werkomgeving! Inzichten vanuit werken levenservaring en paradoxen uit de praktijk. Eindrapport Bias onderzoek*. Amsterdam: Hogeschool Inholland, Lectoraat Diversiteitsvraagstukken.
- Diversiteit in bedrijf. (2019). *Kennisdocument LHBTI Diversiteit op de werkvloer: naar een inclusieve werkvloer voor LHBTI+ werknemers*. Den Haag: Diversiteit in bedrijf.
- Duurzaamheid.nl. (2023, Februari 21). *Duurzaamheid.nl*. Opgehaald van Sustainable development goals: samen bouwen aan een betere wereld: <https://duurzaamheid.nl/sdg/sustainable-development-goals-samen-bouwen-aan-een-betere-wereld/>
- Erkelens, Maartje - van Internetspiegel -Effectory. (2021). *Medewerkersonderzoek Hoofdrapportage Hogeschool Arnhem en Nijmegen*. Effectory .
- Geessink, J. &.-B. (2021). Exploring peer feedback on behaviour in the international classroom: a case study on students' experiences and perceptions. *Emerald Publishing Limited*.
- Godts, I. (2021). Reflectie als katalysator voor een succesvol diversiteits- en inclusiebeleid. In R. M. Pulinx, *Diversiteit in het hoger onderwijs* (pp. 283-300). Brussel: Academic & Scientific Publishers.
- Grit, R. R. (2012). In *Managing your competencies - Personal Development Plan* (pp. 14-16). Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- HAN. (2021, December). *Koersbeeld 2022-2027. Voor een slimme, schone en sociale wereld van morgen*. Nijmegen: HAN University of Applied Sciences.
- HAN. (2023, februari 21). *Fair Health*. Opgehaald van Leergemeenschap Inclusief Onderzoek: <https://www.han.nl/over-de-han/onze-focus/fair-health/leergemeenschap-inclusief-onderzoek/>
- HAN. (2023, maart 12). *Opleidingsstatuut-AD-Ervaringsdeskundigheid-2022-2023*. Opgehaald van [www.han.nl](http://www.han.nl): <https://www.han.nl/opleidingen/associate-degree/ervaringsdeskundigheid-in-zorg-en-welzijn/deeltijd/praktische-info/22-12-2022-Opleidingsstatuut-AD-Ervaringsdeskundigheid-2022-2023.pdf>
- HANRedactie. (2021, 12 2). *Betekenisvol samenwerken: de opbrengst van een dag visueel communiceren*. Opgehaald van [han.nl/nieuws](http://han.nl/nieuws): <https://www.han.nl/nieuws/2021/12/betekenisvol-samenwerken-de-opbrengst-van-een-dag-visueel-communiceren/>
- HANRedactie. (2023 gecheckt). *Inclusief onderzoek: iedereen gezien, gesproken en gehoord*. Opgehaald van HAN insite/artikelen: <https://www.han.nl/artikelen/2022/12/iedereen-gezien-gesproken-en-gehoord/>
- Jongers, T. (2022). In *Beledigende broccoli; Over de ervaringskennis van kwetsbare mensen*. Gennep B.V., Uitgeverij Van.

- Mackesy, C. (2020). De jongen, de mol, de vos en het paard. In C. Mackesy, *De jongen, de mol, de vos en het paard*. Kokboekencentrum.
- Pillar, I. (2022). Can we make intercultural communication less Anglo- and Eurocentric? . *Reflections on linguistic and epistemic justice; Intercultural communication; some critical notes*. Malta: SIETAR Congres.
- Pulinx, R. M. (2021). In *Diversiteit in het hoger onderwijs. Van theoretisch kader naar praktijkgerichte verandering* (p. 316). Brussel: Academic & Scientific Publishers.
- Samuel, M. (2023). In *Je mag ook niets meer zeggen. Een nieuwe taal voor een nieuwe tijd*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam.
- Sanchez, M. e. (Regisseur). (2021). *Student verhalen Social Work* [Film].
- Sanchez, M. e. (Regisseur). (2021). *Student verhalen Social Work* [Film].
- Sander Wilmsen, B. v. (2023, februari 21). *Bereikbaarheidsindex True Talk*. Opgehaald van [www.truetalk.nl](https://www.truetalk.nl): [https://www.truetalk.nl/truetalk/wp-content/uploads/2022/07/Bereikbaarheidsindex\\_TrueTalk.pdf](https://www.truetalk.nl/truetalk/wp-content/uploads/2022/07/Bereikbaarheidsindex_TrueTalk.pdf)
- Shaules, J. (2015). In *The intercultural mind, Connecting culture, cognition and Global Living*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Studenten voor morgen. (2022). *Benchmark rapport SustainaBul 2022*. Opgehaald van SustainaBul: <https://www.studentenvoormorgen.nl/wp-content/uploads/2022/06/Benchmark-rapport-2022.pdf>
- Studenten voor morgen. (2022). *Best practices rapport SustainaBul 2022*. Opgehaald van SustainaBul: <https://ho.sustainabul.com/uploads/Sustainabul%202022%20Best%20Practices.pdf>
- Vereniging Hogescholen. (2022, mei). *Samen werken aan inclusieve hogescholen met oog voor diversiteit*. Opgehaald van Vereniging Hogescholen: [https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge\\_base/attachments/files/000/001/302/original/085\\_044\\_08\\_PP\\_INCLUSIE\\_DEFDEFDEF.pdf?1657625250](https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/001/302/original/085_044_08_PP_INCLUSIE_DEFDEFDEF.pdf?1657625250)
- Verschuren, M. (2020, 07 10). Interview met Meike Heessels over de ontwikkeling van Kletsborden. *Semmie.net*.
- Vink, M. (2022, october 4). *Presentation: From best practices to best methods: A new approach to motivate and support organizations in developing evidence-based diversity policies*. Radboud Diversity day Nijmegen, Gelderland: Utrecht University.
- Willems, K. (2022). *NSE HAN Totaal*.



## BIJLAGEN

### Bijlage 1. Adviezen van medewerkers en studenten op organisatieniveau

Medewerkers en studenten adviseren organisatieveranderingen op de volgende manieren:

- meer diversiteit bij leidinggevenden, staf en bestuurders
- transparantie in de organisatie over MO-resultaten en andere informatie; eerlijke informatie over wat goed en minder goed gaat, en minder tussenlagen als het gaat om besluitvorming
- wederzijds commitment vanuit de werkgever naar alle werknemers, zeker naar nieuwe medewerkers, die flexibele en/of tijdelijke contracten hebben. Nieuwe medewerkers zonder vast contract voelen zich vaak niet veilig om zich uit te spreken over bijv. pesterijen of te veel taken. Daarnaast zijn zij kwetsbaar als het gaat om klachten van studenten en zal er hoor-wederhoor moeten zijn, als dit gebeurt. Studenten moeten zich veilig kunnen voelen maar ook medewerkers om elkaars perspectieven te kunnen horen en ze moeten beide veranderbereid zijn.
- aanpassing van feestdagen waarbij andere dan alleen Christelijke feesten kunnen worden gevierd (bijv. het Islamitische Suikerfeest (Led-al-Fitr) en Offerfeest (led-al-Adha), 8 maart (Vrouwendag) en Paarse vrijdag of 11 oktober (coming out dag - LHBTIQ+). We zouden ook rekening kunnen houden met examens tijdens de ramadan.
- aanspreekpunt voor studentcoaches en studenten als het gaat om ondersteuningsbehoeften;
- een verbetering van klachtenprocedures voor zowel medewerkers als studenten, waarbij een onafhankelijke persoon veel beter werkt voor medewerkers dan een leidinggevende of academiedirecteur.
- aanpassingen van gebouwen: er zijn veel HAN (nood)gebouwen waar mensen met een fysieke beperking niet of nauwelijks toegang hebben. Mensen met een visuele beperking missen ook ondersteunende looplijnen in HAN gebouwen. Ook is er soms onvoldoende digitale ondersteuning van specifieke computerprogramma's voor mensen met een mentale en/of fysieke beperking. Daarnaast zijn genderneutrale toiletten niet in elk gebouw aanwezig en of nu niet goed ingericht.

**OPEN UP**  
**NEW** HAN\_ UNIVERSITY  
OF APPLIED SCIENCES  
**HORIZONS.**