

De ruimte van gelijke kansen is een plek voor iedereen

Kansengelijkheid in het mbo

Mohamed Bouziane

De ruimte van gelijke kansen is een plek voor iedereen

Kansengelijkheid in het mbo

Mohamed Bouziane

Inhoudsopgave

Inleiding		4
Hoofdstuk 1	De complexiteit van gelijke kansen	7
Hoofdstuk 1.1	Wat zijn gelijke kansen?	7
Hoofdstuk 1.2	Gelijke kansen, meer dan een kwestie van 'gewoon doen'?	17
Hoofdstuk 1.3	De kijkrichting van gelijke kansen	21
Hoofdstuk 2	Ruimte als centraal thema	23
Hoofdstuk 2.1	Ruimte laten, maken of bewaken?	23
Hoofdstuk 2.2	Het inzetten van ruimte	25
Hoofdstuk 3	Het practoraat gelijke kansen	31
Hoofdstuk 3.1	De pijlers van het practoraat	31
Hoofdstuk 3.2	De ambities van het practoraat	34
Tot slot		39
Referentielijst		40
Dankwoord		43

Inleiding

Als iemand die is geboren en getogen in Spangen, Rotterdam West, heb ik persoonlijk ervaren wat het betekent om op te groeien met het stigma van een achterstandswijk. Ik heb van dichtbij gezien hoe vrienden en bekenden uit de buurt afgleden, vaak zonder de kansen en mogelijkheden die ze nodig hadden om hun leven op de rails te houden. Van huis uit werd me afgeraden om met hen om te gaan. Wijlen mijn vader had het regelmatig over het feit dat zijn generatie niet over de kansen en mogelijkheden beschikte om de maatschappelijke ladder te beklimmen, maar wij wel: “Het enige wat jullie hoeven te doen, is studeren. Alles wat jullie nodig hebben, is beschikbaar.”, zei hij dikwijls. Hiermee plantte hij, samen met het onderwijssysteem en de maatschappij het zaadje bij mij van een meritocratisch gedachtegoed.

Dit gedachtegoed impliceert dat mensen worden beloond op basis van hun talenten, capaciteiten en prestaties, in plaats van hun sociale achtergrond of afkomst (De Beer, 2010). Vanuit dit gedachtegoed impliceren we dat iedereen gelijke kansen heeft om succes te behalen, als je je maar inzet.

Als we naar onze huidige samenleving kijken, zien (en ervaren) we niet alleen een toenemende politieke polarisatie, maar is het geen geheim dat er sprake is van een groeiende inkomenskloof. Hoewel Nederland bij de landen met de laagste inkomensongelijkheid hoort in de EU, neemt relatieve armoede toe (CBS, 2024). Dit wil zeggen dat het percentage van mensen dat onder de armoedegrens leeft toeneemt. Het is geen nieuw thema. Zo heeft de Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid deze groeiende kloof eerder uitvoerig behandeld (WRR, 2014). Deze ontwikkeling vergroot het risico op een tweedeling in de samenleving, waarbij een duidelijke scheidslijn ontstaat tussen een boven- en onderkant. Dit is met name zichtbaar in grote steden en in de regio Rotterdam, waarin wij ons bevinden.

Deze trend vraagt om anders na te denken over meritocratie, ofwel het idee dat je met hard werken succesvol kunt zijn. Zijn kansen echt wel zo toegankelijk voor iedereen en moeten mensen – jongeren in het bijzonder – maar gewoon harder werken om succes te behalen? Ik durf het tegendeel te beweren. Niet alleen zijn de kaarten aan de voorkant al ongelijk verdeeld, ook is de invulling van succes op voorhand al gekleurd. Want wat houdt succes in, door wie wordt dit bepaald en wat zijn de juiste middelen om succes te behalen? Kunnen we stellen dat dat echt los staat van wie je als mens bent en hoe je rugzak gevuld is?

Succes is maatschappelijk geladen. De aanname dat het om een neutrale term gaat, mag meteen verworpen worden. Om mee te kunnen doen in de samenleving, en erbij te kunnen horen, wordt er wat van je verwacht. Niet iedereen staat op gelijke afstand van deze verwachting, bijvoorbeeld door je afkomst, geaardheid of sociaal-economische positie.

Het onderwijs biedt een unieke kans om verschillen die in een eerder stadium zijn ontstaan gelijk te trekken en te fungeren als katalysator voor jongeren om volwaardig deel te nemen aan de maatschappij. Dit betekent niet alleen het voorbereiden op de rol van vakmensen die zij gaan vervullen, maar ook het creëren van een gevoel dat de samenleving van hen is. Hier moet actief op worden ingezet, want lang niet alle jongeren ervaren dit gevoel van eigenaarschap. De samenleving staat voor hen ver weg, bij gebrek aan middelen om de ervaren afstand te overbruggen. Het politieke klimaat en stigma dat bepaalde jongerengroepen hebben, biedt vervolgens niet bepaald een remedie hiervoor. Dit, terwijl elk mens, dus ook elke jongere, er graag bij wil horen, laat de literatuur ons zien (Maslow, 1943; Baumeister & Leary 1995). Bij Albeda staat het denken vanuit de behoeften van onze doelgroep centraal. Het is wishful thinking om te handelen vanuit een ideaalbeeld van hoe jongeren zouden moeten zijn. In plaats daarvan moeten we ons richten op wie onze studenten werkelijk zijn en wat zij nodig hebben om succesvol te zijn. En hen hier vervolgens in helpen.

Daarom is het thema gelijke kansen een strategisch speerpunt voor Albeda. Onze inzet is erop gericht om alle studenten, ongeacht hun achtergrond, de kansen te bieden die zij nodig hebben om te excelleren. Deze practorale rede gaat niet alleen over het belang van gelijke kansen – iets waar we het allemaal over eens zijn – maar richt zich vooral op de complexe vraag hoe we vanuit ons mooie onderwijs kunnen zorgen voor meer gelijke kansen. Dit doen we door bewuster en actiever met ruimte om te gaan.

Ruimte dient hierbij breder opgevat te worden dan alleen fysieke ruimte. Het gaat om de ruimte om te leren en te groeien, om fouten te maken en daarvan te leren, om verschillende sociale en professionele codes aan te leren, en om een gevoel van eigenaarschap te ontwikkelen. Maar ook ruimte voor ons, als onderwijsprofessionals. In het werk dat zal volgen, zal dit worden uitgewerkt.

Deze rede is een uitnodiging om samen te werken aan een inclusievere toekomst. Een toekomst waarin iedere student, ongeacht achtergrond, de kans krijgt om te excelleren als vakmensen en een volwaardig lid van de samenleving te worden. Het is een oproep om te erkennen dat we allemaal een rol hebben als het gaat om ruimte; voor onze studenten, voor onze docenten, en voor onze gemeenschap als geheel.



Hoofdstuk 1: De complexiteit van gelijke kansen

1.1 Wat zijn gelijke kansen?

Gelijke kansen als dynamiek

Gelijke kansen worden vaak gezien als een kwestie van het bieden van gelijke toegang tot middelen en mogelijkheden voor specifieke groepen in de samenleving. Het probleem dat dit oplevert, is dat door specifieke groepen te betrekken en een podium te geven, andere groepen achtergesteld worden. Het insluiten van groepen en/of mensen, gaat dus altijd gepaard met (onbedoelde) uitsluiting. De benadering vanuit het practoraat Gelijke Kansen zal daarom zijn om gelijke kansen niet als een statische selectie van groepen te behandelen, maar als een dynamisch proces. Dit proces draait om de 'afstand tot het midden' – een concept dat ons helpt te begrijpen hoe ver iemand verwijderd is van het centrum van macht en invloed in de maatschappij. Dit concept is in de recente geschiedenis meerdere malen naar voren geschoven door onder meer Simmel (1971), Bourdieu, (1984) en Schinkel (2007).

De 'afstand tot het midden' verwijst naar de mate waarin iemand toegang heeft tot de middelen, netwerken en kansen die nodig zijn om succesvol te zijn. Hoe dichterbij dit midden staat, hoe makkelijker het is om mee te doen, erbij te horen en succes te hebben. Aan de andere kant, hoe groter de afstand tot dit midden, hoe meer obstakels iemand tegenkomt. Bijvoorbeeld om deel te nemen aan de samenleving of om toegang te krijgen tot deze middelen en kansen.

Maar wat is het midden dan precies? Om hier antwoord op te geven, kan het werk van Luyendijk (2022) 'De Zeven Vinkjes', aangehaald worden. Hij geeft hierin een heldere uitleg over hoe bepaalde sociale kenmerken bepalen hoe dicht iemand bij dit midden staat. Elk vinkje vertegenwoordigt een aspect van sociale inbedding. Dit vergroot de toegang tot macht en middelen. De vinkjes die hij aanhaalt zijn:

1. Geslacht

Mannen hebben vaak meer kansen en voordelen in veel aspecten van de samenleving, zoals op de arbeidsmarkt en in leiderschapsposities.



2. De etnische achtergrond

Witte mensen ervaren minder discriminatie en hebben doorgaans meer toegang tot middelen en mogelijkheden.



3. Seksuele oriëntatie

Heteroseksuele mensen ondervinden minder sociale stigma's en discriminatie in vergelijking met LGBTQ+-individuen.



4. Het type vooropleiding

Personen met een diploma van het vwo of gymnasium hebben vaak betere toegang tot vervolgonderwijs en prestigieuze universiteiten.



5. Het opleidingsniveau

Een universitaire opleiding biedt doorgaans betere carrièremogelijkheden en hogere inkomens.



6. De opleidingsachtergrond van de ouders

Ouders met een universitaire opleiding kunnen vaak beter ondersteuning bieden bij de academische en professionele ontwikkeling van hun kinderen.



7. De afkomst van de ouders

Ouders zonder migratieverleden hebben meestal bredere toegang tot sociale netwerken en minder te maken met discriminatie.



(Bron: Luyendijk, 2022)

Hoewel de bovenstaande lijst niet uitputtend is, biedt het een theoretische invulling van wat het midden is en wat het betekent in de afstand die je tot het midden kunt ervaren. Elk vinkje dat je mist, vergroot de afstand tot het midden en bemoeilijkt het om mee te doen en erbij te horen. In de praktijk kan deze vergrote afstand tot het midden er als volgt uitzien:

Ouassim komt uit een gezin waarin hij al op jonge leeftijd veel verantwoordelijkheid droeg. Zijn ouders werkten beiden full-time om de rekeningen te kunnen betalen. Ouassim was grotendeels verantwoordelijk voor zijn jongere zusje. Op de basisschool viel hij op als een stille jongen die niet echt om veel hulp vroeg. Zijn leraren merkten dat hij vaak afgeleid was en moeite had om zich te concentreren op de lessen. Ouassim's ouders waren meestal niet aanwezig bij ouderavonden en schoolactiviteiten, vaak vanwege hun werkverplichtingen. Hierdoor kregen zij weinig mee van de uitdagingen die Ouassim op school tegenkwam. Toen Ouassim naar het mbo ging, begonnen de problemen zich op te stapelen. Hij vond het lastig de stof bij te houden en haalde in de eerste drie maanden lage cijfers. Het werd hem allemaal teveel en hij had het gevoel dat hij achter de feiten aanliep. Zijn ouders konden hem niet helpen en waren over veel niet op de hoogte. Zelf had Ouassim het idee dat hij niet slim genoeg was om zijn diploma te halen. Hij begon te klieren om te compenseren voor zijn lage zelfbeeld en verdween twee maanden voor het einde van het schooljaar uit zicht.

Zoals we in het voorbeeld lezen, staan de vinkjes niet per se los van elkaar. Er is sprake van verwevenheid en ze kunnen elkaar versterken, dit wat beide kanten op werkt. Dit brengt ons bij het concept van intersectionaliteit, wat verwijst naar de gelaagdheid van iemands identiteit. Intersectionaliteit laat zien hoe verschillende sociale categorieën zoals ras, klasse, gender en seksuele geaardheid elkaar kruisen en een complexe dynamiek van voor- en nadelen creëren.



In het onderwijs is het cruciaal om deze gelaagdheid en de bijbehorende dynamieken te begrijpen en te erkennen, zodat we niet slechts vanuit een enkelvoudig perspectief naar gelijke kansen kijken. Het gaat erom de verschillende lagen van iemands identiteit te herkennen en te begrijpen hoe deze de toegang tot kansen beïnvloeden. De afstand tot het midden is hiermee dus niet zozeer een model waarbij meetbaar kan worden gemaakt wie er meer of minder gelijke kansen hebben door de afstand tot het midden te meten, maar een paradigma waarmee de toegang tot gelijke kansen begrepen kan worden. Het impliceert eveneens dat er een heersende norm is.

De Franse socioloog Pierre Bourdieu biedt waardevolle inzichten die ons helpen om de dynamiek van gelijke kansen beter te begrijpen. Bourdieu introduceerde het concept van verschillende vormen van kapitaal: economisch, sociaal en cultureel kapitaal (1986).

Economisch kapitaal verwijst naar materiële rijkdom, zoals geld en bezittingen. Dit type kapitaal is vaak het meest zichtbaar en meetbaar, en speelt een belangrijke rol in de toegang tot onderwijs en andere maatschappelijke middelen. Echter, economisch kapitaal is slechts een deel van het verhaal.

Sociaal kapitaal betreft de netwerken van relaties die een individu heeft en de voordelen die deze netwerken bieden. Dit kan bijvoorbeeld de toegang tot informatie, hulpbronnen of kansen via contacten en relaties zijn. Een student die bijvoorbeeld ouders heeft met een breed netwerk in de arbeidsmarkt, heeft waarschijnlijk gemakkelijker toegang tot stageplaatsen en werkgelegenheid dan een student zonder deze netwerken.

Cultureel kapitaal omvat kennis, vaardigheden, opleiding en andere culturele verworvenheden die een individu in staat stellen om succesvol te zijn binnen een bepaalde sociale context. Dit kan variëren van schoolse kwalificaties tot het beheersen van de juiste gedragsnormen in verschillende situaties. Een voorbeeld hiervan is weten hoe je je moet kleden voor een sollicitatiegesprek; iemand die opgroeit in een omgeving waar dit niet vanzelfsprekend is, mist mogelijk deze kennis en kan hierdoor benadeeld worden.

Wat een gebrek aan economisch kapitaal betreft, kan dit resulteren in minder middelen om te kunnen reizen of lesmateriaal aan te schaffen. Dit gegeven wordt naar voren geschoven in het rapport van de Onderwijsinspectie 'De Staat van het Onderwijs' (2023). In niveau 4 van de Beroeps Opleidende Leerweg zijn de meeste studenten ontevreden over de informatie die verstrekt wordt over de hoogte van schoolkosten. Waar minder aandacht aan besteed wordt, is dat door een gebrek aan economisch kapitaal schaarste ontstaat. Een begrip dat door Mullainathan en Shafir (2013) aangehaald en uitgewerkt is. Als je beschikt over weinig middelen, heb je minder ruimte om goede beslissingen te maken. Er worden vooral beslissingen gemaakt die gunstig zijn voor de korte termijn en impulsief van aard zijn. De mentale bandbreedte ontbreekt om een wel overwogen beslissing te maken.

Onze studenten beschikken niet altijd over het benodigde cultureel kapitaal om enkel op eigen kracht succesvol te zijn in de samenleving. Een belangrijk aspect van cultureel kapitaal is namelijk culturele reproductie, waarbij de culturele kennis en vaardigheden van de dominante sociale klasse worden doorgegeven aan volgende generaties. Dit kan leiden tot ongelijke kansen in het onderwijs, waarbij jongeren uit bevoorrechte achtergronden een voorsprong hebben vanwege hun toegang tot cultureel kapitaal (Sullivan, 2001). Ze hebben bijvoorbeeld meer kennis van de dominante cultuur en de verwachtingen van het onderwijssysteem, waardoor ze beter kunnen laveren in het onderwijsveld en uiteindelijk op meer succesvolle posities terecht komen. Maar het begint al veel eerder. Zo zijn jongeren die beschikken over minder cultureel kapitaal, minder goed in staat om op een effectieve wijze hulp te vragen of om op de juiste wijze hun ongenoegen te ventileren. Wat op klasniveau bijvoorbeeld resulteert in minder aansluiting en eerder afhaken.

Jongeren met een grotere afstand tot het midden hebben dus vaak minder toegang tot cultureel kapitaal, waardoor ze een achterstand oplopen in het onderwijs, die uitvergroot wordt als we daar niet actief op inzetten. Ze missen mogelijk de culturele kennis en vaardigheden die nodig zijn om te gedijen in het onderwijssysteem en hebben mogelijk minder ondersteuning vanuit hun sociale netwerken (Janssen et al., 2021). Dit kan leiden tot ongelijke kansen en een versterking van sociale ongelijkheid.



Met sociaal kapitaal wordt niet enkel de grootte van het netwerk, maar ook de kwaliteit en de bereidwilligheid om hulp gemobiliseerd te krijgen vanuit het netwerk bedoeld. Het netwerk van achtergestelde jongeren is vaak homogeen. Het bestaat vaak uit gelijkgestemden, ofwel een omgeving die minder economisch en cultureel kapitaal heeft. Hiermee hebben we het ironische aspect van kapitaal te pakken. Hoewel het om meer dan geld alleen gaat, zien we dat de verschillende vormen van kapitaal vaak samengaan. Heb je meer cultureel kapitaal, dan heb je vaak ook meer sociaal en economisch kapitaal, en vice versa.

Het begrijpen van gelijke kansen vereist erkenning van de dynamische aard van sociale ongelijkheden en de complexiteit van identiteit. Door het concept van de 'afstand tot het midden' te gebruiken, kunnen we beter zien op welke wijze individuen verwijderd zijn van het centrum van macht en invloed, en welke obstakels zij moeten overwinnen om mee te doen en erbij te horen. Het concept van kapitaal biedt ons daarnaast een bredere lens om de aard van ongelijkheden te begrijpen. Hoewel economisch kapitaal vaak het meest zichtbaar is, spelen sociaal en cultureel kapitaal een cruciale rol in het bepalen van iemands toegang tot kansen en succes.

Albeda: de keuze om gelijke kansen te zien als een proces van inclusie en participatie

Bij Albeda kiezen we ervoor om gelijke kansen niet slechts te beschouwen als een doel op zich, maar als een continu proces om inclusie en participatie duurzaam in te bedden. Dit betekent dat we ons richten op het creëren van omstandigheden waarin studenten zich meer verbonden voelen met hun leeromgeving en de samenleving als geheel. Om dit te bereiken, is het essentieel dat we leren omgaan met en reageren op de verschillen tussen studenten. Deze verschillen zijn echter niet statisch; ze evolueren en veranderen naarmate de tijd verstrijkt.

Het realisatieplan van Albeda (2023) benadrukt dat we moeten handelen vanuit een diepgaand begrip van wie onze studenten zijn en wat ze nodig hebben om succesvol te zijn. Dit vraagt om een flexibele en adaptieve benadering die verder gaat dan de traditionele methoden. We moeten voortdurend evalueren en aanpassen hoe we verschillen herkennen en aanpakken, zodat we effectief kunnen reageren op de behoeften van onze studentenpopulatie. Dit betekent dat we niet alleen aandacht besteden aan de huidige gemarginaliseerde groepen, maar ook voorbereid moeten zijn op toekomstige veranderingen in de samenleving.

Dit betekent dat inclusie en diversiteit centraal staan in onze onderwijspraktijk, en dat het creëren van een gevoel van 'erbij horen' cruciaal is voor het succes van onze studenten. Dit vraagt om een cultuur van voortdurende reflectie en verbetering, waarbij we actief zoeken naar manieren om barrières te doorbreken en kansen te vergroten voor iedereen.



1.2 Gelijke kansen, meer dan een kwestie van 'gewoon doen'?

Motivatie, verbondenheid en geloof in je eigen kunnen

Jongeren met verschillende achtergronden voelen zich in wisselende mate thuis in de onderwijsomgeving. Deze mate van 'thuis voelen' draagt direct bij aan de motivatie om je in te zetten. Hierbij is het belangrijk kritisch te zijn op onze conceptualisering van motivatie. Motivatie is namelijk niet enkel een kwestie van 'gewoon doen'. Het wordt beïnvloed door tal van factoren, waaronder de startpositie en de waargenomen haalbaarheid van het einddoel.

Als je de juiste middelen niet van huis uit hebt meegekregen, kan het een enorme uitdaging zijn om mee te doen. Het gevoel van self-efficacy, ofwel het geloof in je eigen kunnen (Bandura, 1997), hangt sterk samen met hoe goed je gedijt in je omgeving en de stimulans die je van huis uit hebt gekregen – als die er al was. Voor sommige studenten voelt het meedoen aan onderwijsactiviteiten niet als basisrecht, omdat zij worstelen met problemen zoals hun seksualiteit of thuissituatie. Deze studenten ervaren het onderwijs primair als een toevluchtsoord of afleiding van hun dagelijkse uitdagingen. Ryan en Deci (2000) komen tot een stellingname die in het verlengde hiervan ligt. Wanneer jongeren zich meer verbonden voelen met hun omgeving, is er sprake van meer intrinsieke motivatie om te participeren. Als er sprake is van gebrekkige motivatie, is dat dus eerder het resultaat van het missen van een gevoel van zelfbeschikking, een geloof in eigen kunnen en een gevoel van verbintenis, dan een oorzaak op zich. Werken aan gelijke kansen vraagt van ons dat we inzetten op deze elementen.

Hoge verwachtingen

Onderzoek laat eveneens zien dat het bevorderend werkt in relatie tot gelijke kansen om hoge doch reële verwachtingen te hebben van studenten. Het stellen van hoge verwachtingen door docenten en het creëren van een positieve leeromgeving heeft een positieve invloed op de prestaties en motivatie van studenten, ongeacht hun achtergrond (Hulleman & Harackiewicz, 2009). Het benoemen van de relevantie van de lesstof en studenten aanmoedigen om verbanden te leggen tussen wat ze leren en de praktijk, draagt aanzienlijk bij in de cijfers van studenten die minder goed scoren. Het is dus van belang hoge verwachtingen te hebben en een omgeving te creëren waarin studenten worden aangemoedigd om hun volledige potentieel te bereiken. Het stellen van hoge verwachtingen kan studenten motiveren om uitdagingen aan te gaan, hun inzet te vergroten en te streven naar succes, ongeacht hun achtergrond.

In dit verband zijn *self fulfilling* prophecies een belangrijk element dat benoemd dient te worden. Een concept dat geopperd is door Merton (1984) en inhoudt dat een aanvankelijke verkeerde overtuiging of voorspelling gedrag oproept dat deze overtuiging werkelijkheid maakt. Onderzoek heeft aangetoond dat de verwachtingen van docenten een directe invloed kunnen hebben op de prestaties van studenten. Wanneer docenten hoge verwachtingen hebben van studenten, hebben deze studenten de neiging om beter te presteren, terwijl lage verwachtingen kunnen leiden tot lagere prestaties. Het onderzoek van Rosenthal en Jacobson (1968), waaruit het 'pygmalion-effect' is ontstaan, is hier één van. Dit is het fenomeen waarbij verwachtingen van docenten over hun studenten van invloed zijn op de prestaties. Hierbij leiden positieve verwachtingen tot betere resultaten.

Naast het hebben van hoge verwachtingen is het van belang om een ondersteunende en inclusieve leeromgeving te creëren. Docenten kunnen studenten ondersteunen door hen te voorzien van de nodige begeleiding, feedback en middelen om hun doelen te bereiken. Het bieden van individuele ondersteuning en differentiatie kan ook bijdragen aan het bevorderen van gelijke kansen, omdat het rekening houdt met de verschillende behoeften en capaciteiten van studenten (Hulleman & Harackiewicz, 2009).

Inzetten op hoge verwachtingen vindt dus plaats op zowel docent- als op studentniveau (en eigenlijk ook organisatieniveau). Door de student serieus te nemen en zo de student zichzelf serieus te laten nemen, kan ingezet worden op meer gelijke kansen. Ook het practoraat gelijke kansen draagt hieraan bij. Door studenten actief een rol te geven in het doen van onderzoek, doen we een aanzet om in het mbo onderzoek doen voor studenten te normaliseren.

Herwaardering van het mbo

De rol van het mbo (middelbaar beroepsonderwijs) wordt steeds meer erkend als cruciaal in onze samenleving, en gelukkig ontvangt het steeds meer steun vanuit de overheid. Minister Robbert Dijkgraaf van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft herhaaldelijk het belang van het mbo benadrukt.

Ontwikkelingen in de technologie, zoals kunstmatige intelligentie (AI), tonen aan hoe belangrijk het is om het mbo positief te herwaarderen en de status toe te kennen die het verdient. AI en andere technologische vooruitgangen onderstrepen de noodzaak van goed opgeleide vakmensen die niet alleen technisch vaardig zijn, maar ook kritisch kunnen denken en zich kunnen aanpassen aan veranderende omstandigheden. De herwaardering van het mbo, vraagt daarom niet enkel dat we de maatschappij vakmensen opleveren, maar eveneens gebruik maken van de rol als emancipatiemotor door studenten te trainen om volwaardig mee te kunnen doen in en met de samenleving. Hierbij is het van groot belang dat studenten leren welk gedrag, en welke houding en vaardigheden dit van hen vraagt. Samenwerking met het werkveld is hierbij van groot belang, omdat dit zowel de context betreft waarvoor wij opleiden alsook de context waarbinnen wij opleiden. Het werkveld wordt eveneens gevraagd om begrip te tonen en zich in te leven in de doelgroep die het werkveld instroomt. Participatie vraagt om begrip en aanpassing van beide kanten.



1.3 De kijkrichting van gelijke kansen

Gelijke kansen vraagt soms om een ongelijke behandeling

Het deel dat blijft staan uit het meritocratische gedachtengoed, is dat je als student daadwerkelijk wordt afgerekend op je prestaties. Hierbij mogen we echter niet onderschatten hoe de cumulatieve effecten van de bagage die een student over de jaren heen meedraagt, bijdragen aan de kansen om te laten zien wat iemand in huis heeft. De bagage die iemand met zich meedraagt, zou nooit een reden mogen zijn om niet mee te kunnen doen. Onze taak is om de obstakels die studenten tegenkomen te identificeren en te bestrijden, zodat zij, ongeacht hun achtergrond, de kansen krijgen die ze nodig hebben om succesvol te zijn. Dit betekent dat we voortdurend moeten werken aan een omgeving waarin alle studenten kunnen gedijen en waarbij we onze inspanningen aanpassen aan de individuele behoeften en omstandigheden van onze studenten. Het vraagt om praktijkgericht onderzoek, waarin studenten actief betrokken worden.

Om daadwerkelijk gelijke kansen te bieden, moeten we erkennen dat dit soms vraagt om ongelijke behandeling. Dit klinkt tegenstrijdig, maar in de praktijk betekent het dat we maatwerk moeten leveren om de specifieke behoeften van onze studenten aan te pakken. Sommige studenten hebben extra ondersteuning nodig om dezelfde doelen te bereiken als hun *peers*. Dit is het geval op zowel inhoud als vorm. Het vraagt van onderwijsprofessionals de vaardigheid om uit te kunnen zoomen en in te zetten op begrip. Weten wij wat er speelt bij iemand en zijn wij in staat ons oordeel tijdelijk te parkeren?

Hiervoor is ruimte nodig

Om deze ongelijke behandeling voor gelijke kansen effectief te kunnen ontwikkelen en implementeren, is ruimte nodig. Ruimte in het onderwijs betekent meer dan alleen fysieke ruimte; het gaat ook om mentale en emotionele ruimte. In de context van onze huidige samenleving, die steeds meer individualiseert en gepolariseerd raakt, is het onderwijs dé plek waarin ruimte gemaakt kan worden.

Ruimte biedt de mogelijkheid om te leren en te groeien, om fouten te maken en daarvan te leren, en om verschillende sociale en professionele codes aan te leren. Het betekent dat we studenten de mogelijkheid geven om een gevoel van eigenaarschap te ontwikkelen over hun eigen leerproces en toekomst.

Onze wereld wordt beïnvloed door macro-ontwikkelingen zoals globalisering, technologische vooruitgang en politieke spanningen. Deze factoren hebben allemaal invloed op het leven van onze studenten. Als onderwijs hebben wij het vermogen om een tussenruimte in te bouwen, waarin studenten fouten kunnen en mogen maken, kunnen botsen (met elkaar en met ons) en de gelegenheid krijgen om te ontwikkelen.

Hoofdstuk 2: Ruimte als centraal thema

2.1 Ruimte laten, maken of bewaken?

In het gelijknamige artikel, heeft Ghorashi (2008) een prachtig stuk over ruimte geschreven. Hierin beschrijft zij drie mogelijke niveaus om ruimte een plek te geven, namelijk ruimte laten, ruimte maken en ruimte bewaken.

- Bij 'ruimte laten', geef je anderen de vrijheid om een eigen weg te vinden zonder dat je meteen ingrijpt.
- Met 'ruimte maken' zorg je actief voor structuren en mogelijkheden voor anderen.
- Vanuit 'ruimte bewaken' zet je je actief in deze structuren en mogelijkheden in stand te houden, al zijn er machtstromen die deze structuren en mogelijkheden ondermijnen.

Deze benadering van ruimte benadrukt dat ruimte laten, ruimte maken en ruimte bewaken in die volgorde steeds een actievere vorm van inzetten voor de ruimte van de ander behelst. Het concept van ruimte is daarmee niet statisch, maar dynamisch en continu in beweging, afhankelijk van de behoeften en omstandigheden van de mensen die deze ruimte nodig hebben.

Het practoraat gelijke kansen heeft deze niveaus van ruimte geïntegreerd in het gedachtegoed. Ruimte wordt echter ook vanuit een andere invalshoek benaderd dan Ghorashi doet. Niet enkel het niveau waarop ingezet kan worden op de ruimte voor een ander, maar ook om de manier waarop ruimte ingevuld wordt om bij te dragen aan gelijke kansen speelt een rol. Het theoretisch raamwerk voor het practoraat vindt in die zin inspiratie uit het boek *Holding Space* van Cairo (2022). In dit boek wordt op verschillende manieren beschreven op welke wijze omgegaan kan worden met ruimte, zodat de ander er kan zijn en deze ruimte optimaal kan benutten. In de volgende paragraaf zullen een drietal lijnen die met ruimte te maken hebben uiteengezet worden, die de basis vormen voor de kijkwijze van het practoraat. Dit zijn 'het zijn van een ruimte', 'het creëren van ruimte', en 'ruimte van en voor de onderwijsprofessionals'.



2.2 Het inzetten van ruimte

Het zijn van ruimte

De eerste lijn is het zijn van een ruimte: Vanuit deze lijn fungeren wij vanuit het onderwijs als een ruimte waarin studenten kunnen leren. Naast het curriculum, gaat dit over wat studenten nodig hebben om mee te doen in de samenleving. Het beschikken over de juiste codes staat hierbij centraal. Bourdieu (1984) beschrijft hierbij het begrip 'habitus' als het geheel aan waarneming, denken en handelen dat individuen ontwikkelen door hun sociale ervaringen. Habitus omvat de onbewuste normen en waarden die ons gedrag sturen en die we overnemen uit onze sociale omgeving. Het zorgt ervoor dat bepaalde gedragspatronen en smaken consistent blijven binnen sociale klassen, wat bijdraagt aan het in stand houden van sociale ongelijkheid. Codes zijn in dit verband de (ongeschreven) regels en waarden die binnen een groep gelden. Het bezitten over de juiste codes is direct gelinkt aan maatschappelijk succes (ofwel 'het midden') en maakt dat je de juiste taal en gedragingen weet toe te passen afhankelijk van de situatie. Deze codes zijn aan te leren, en vormen in het kader van gelijke kansen en het onderwijs vanuit deze eerste lijn hetgeen waar de focus op hoort te liggen.

Op tijd komen, weten dat dit van je verwacht wordt en het vermogen hebben hiernaar te handelen, is een voorbeeld van zo'n code. Maar ook in je houding richting de klant en de manier waarop je met je leidinggevende spreekt. Of toegeven dat je bijvoorbeeld een fout hebt gemaakt als dit het geval is. Veel studenten die verder afstaan van het midden vinden dit nog lastig, en het is aan ons hen dit te leren. Daar is een ruimte voor nodig waarin dat kan. Het gaat om een ruimte waarin fouten gemaakt kunnen worden en er geleerd kan worden wat er verwacht wordt van hen als zij als vakmensen straks deel uitmaken van de samenleving.

Jeremy kwam stampvoetend binnen in de klas. Zijn haar was mooi opgeschoren, zijn trainingspak van Paris Saint Germain (een voetbalclub) zag er schoon en netjes uit en de sokken die hij met zijn slippers droeg waren spierwit. Ik nam hem apart en vroeg wat er aan de hand was. "Meneer, ik heb mezelf helemaal gefixt, ging zelfs netjes praten en nog zegt die man van stage dat ik niet aangenomen ben omdat ik niet representatief genoeg ben."

In het bovenstaande fragment zien we hoe de habitus van Jeremy botste met die van de potentiële stageplek. De intentie was juist, hij had immers zijn uiterste best gedaan, maar het resultaat was niet wat hij gewenst en verwacht had. Met name studenten die wat verder van het midden staan, zullen vaker te maken krijgen met botsende codes. Door een ruimte te zijn voor studenten, kunnen wij hen helpen de juiste codes aan te leren om te voorkomen dat dit gebeurt. De school en het klaslokaal kunnen daarbij als laboratoria gebruikt worden waarin deze codes worden gedeeld en overgebracht. De TalentHub op Zuid is een voorbeeld van een organisatie die als een dergelijke ruimte fungeert. Er wordt doelbewust op de pauzeknop gedrukt zodat jongeren met een afstand tot de arbeidsmarkt in relatieve kleine groepen kunnen werken aan wat zij nodig hebben om leer- of werkfit te worden.

Door leren persoonlijker te maken en breder te benaderen, kan het zijn van een ruimte binnen verschillende lagen in het onderwijs gerealiseerd worden. Experimenten met edubadges vinden op het moment plaats en zouden een mooie manier zijn om het aanleren van codes in te bouwen in het onderwijs. Vanuit het practoraat wordt op het moment op verschillende manieren gekeken naar wat essentiële codes zijn voor studenten in het mbo. Daarvoor wordt zowel met het onderwijs als het werkveld gewerkt.

Door deze benadering bieden we een veilige omgeving waar studenten kunnen experimenteren, leren en groeien. Het zijn van een ruimte betekent dat we actief een cultuur van leren en ontwikkeling bevorderen, waarbij studenten worden aangemoedigd om nieuwe vaardigheden en gedragingen te ontwikkelen die essentieel zijn voor hun toekomstige succes.

Het creëren van ruimte

In de tweede lijn draait het om het creëren van ruimte. Vanuit deze lijn wordt het belang van het mesoniveau voor jongeren benadrukt. De afstand tot de maatschappij kan vanuit de belevingswereld van jongeren als groot aanvoelen, waardoor het loont om een tussenlaag te hebben waarop je, samen met gelijkgestemden, bezig kunt zijn. Denk aan verenigingen, sportclubs of buurthuisactiviteiten. In het rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR, 2007), wordt het proces van identificatie beschreven. In plaats van één grote gedeelde Nederlandse identiteit waartoe we ons zouden moeten verhouden, kan het juist helpen door te identificeren met meerdere initiatieven op mesoniveau om je op deze manier meer en eerder thuis te voelen. Daarnaast draagt identificatie bij aan sociale cohesie. Deze gedachte past bij het feit dat we in een superdiverse samenleving leven, ofwel een samenleving waarin er een grote verscheidenheid aan diversiteit is en diversiteit meerdimensionaal is (Geldof, 2016).

Door op mesoniveau ruimte in te bouwen voor jongeren, kunnen zij vanuit hun eigen interesses en behoeften meedoen met de samenleving. De ervaren afstand tot de maatschappij wordt hiermee kleiner gemaakt door dit tussenniveau in te zetten. Dit kan ertoe leiden dat de afstand tot het te behalen doel verkleind wordt, wat een positief effect op de motivatie heeft. Het is van belang dat dit georganiseerd en gereguleerd wordt. Jongeren vullen anders zelf activiteiten op dit niveau in. De straatcultuur, in Nederland geïntroduceerd door De Jong (2012), laat zien hoe socialisatie op straat plaatsvindt en jongeren zelfs een eigen taal hebben ontwikkeld. Het is een voorbeeld van hoe een gebrek aan regulering leidt tot jongeren die zelf invulling gaan geven op dit niveau via zelforganisatie, en daardoor juist meer van de samenleving komen af te staan.

Albeda heeft al mooie voorbeelden waarop dit mesoniveau ingevuld wordt. Zo is op dit moment Albeda@Night in ontwikkeling, waarin de vestiging aan de Rosestraat ingezet wordt om jongeren in de avonden te kunnen voorzien van ruimte. Vanuit het programma studentparticipatie wordt eveneens actief ingezet op de wijze om studenten meer te laten meebeslissen. Deze initiatieven bieden jongeren een gestructureerde en veilige omgeving waarin ze hun interesses kunnen ontwikkelen en hun sociale netwerken kunnen uitbreiden. In dit geval gaat het om formele instanties op mesoniveau, maar er kan ook gedacht worden aan studie- of studentverenigingen, of sportclubs speciaal voor Albeda-studenten en alumni. Door deze tussenlagen te versterken, helpen we jongeren niet alleen om zich beter te identificeren met de maatschappij, maar ook om hun zelfvertrouwen en motivatie te vergroten.

Vanuit het practoraat wordt onderzoek gedaan naar hoe deze vormen van ruimte ingevuld worden en wat het effect hiervan is op de studenten. Dit onderzoek helpt ons om beter te begrijpen welke structuren en activiteiten het meest effectief zijn in het ondersteunen van de persoonlijke en academische ontwikkeling van onze studenten. Door te investeren in mesoniveau-activiteiten, creëren we een ondersteunend netwerk dat jongeren helpt om hun potentieel te realiseren en succesvol te integreren in de samenleving.

Ruimte van en voor onderwijsprofessionals

Last but not least, gaat het over hoe wij ons als onderwijsprofessionals tot de ruimte verhouden. Wij staan namelijk niet langs de lijn, maar midden in het veld waarin alles gebeurt. Dit vraagt in de eerste plaats om het zijn van een reflexieve professional, ofwel een professional die in staat is zichzelf te bevragen over zijn, haar of hen gedrag in relatie tot de rol die we bekleden. We handelen vanuit een gedeelde normaal richting elkaar en onze studenten. Maar in het woord 'normaal' zit 'norm', ofwel een afspraak die wij met elkaar gemaakt hebben. Het is makkelijk (doch gevaarlijk) om deze normaal te zien als absolute waarheid, en dit maakt het lastig om jongeren die verder afstaan van deze normaal te faciliteren in de ruimte die zij nodig hebben.

Het is daarom zaak dat we bewust zijn van ons handelen, en dat geldt niet enkel voor collega's die het lastig vinden om zich uit te spreken. Het geldt ook voor collega's die zich uitspreken in wat populair is onder jongeren. Neem mondiale conflictsituaties als voorbeeld. Jongeren worden blootgesteld aan de meest verschrikkelijke beelden en dit roept de nodige emoties op. Niet alleen bij jongeren, ook bij ons als onderwijsprofessionals.

Het voeren van dergelijke lastige gesprekken wordt door sommige collega's ontweken, door anderen naar de eigen kleur ingevuld, en door sommigen al sterk gedaan. Maar wat is hierin onze rol? Is het aan ons om stelling te nemen en te bepalen wat goed of slecht is, of is onze rol helpen met emotieregulatie en het bredere plaatje zien, een veilige context creëren waarin elke student er mag zijn en daarmee een bijdrage leveren aan het vergroten of positief invullen van die ruimte? Ook wij mogen de ruimte hebben om hiermee te oefenen en fouten te maken. Naast ruimte in de klas, is het zaak om te werken aan het vermogen om met collega's op teamniveau vanuit een gedeelde taal hierover met elkaar in gesprek te kunnen. Dat we meer gaan duiden en jongeren of groepen minder vanuit ons gevoel benaderen (of vermijden). In verschillende onderwijscontexten wordt op teamniveau soms stigmatiserende taal gebruikt in het aanduiden van klassen of specifieke studenten.



Het zou mooi zijn als we als collectief hier van afstappen, en gaan duiden wat het dan is waardoor we die groep of student met dit stigma bestempelen. Welke dynamiek vindt er plaats, welk gedrag laten de studenten zien dat niet gepast is (en hoe zou het dan wel moeten zijn), of welke interactie zorgt voor problemen? Dit is overigens geen oordeel, want met werk dat al veeleisend genoeg is, is simplificatie van de werkelijkheid eerder een gegeven dan een uitzondering. Echter, door er op deze manier mee om te gaan, zijn we niet enkel bezig met de kern van het probleem aan te pakken, ook trainen wij hiermee onze reflexieve vaardigheden, kunde als professional en geven we studenten die het lastiger hebben om mee te doen, een eerlijkere kans.

Naast een gedeelde taal is het nodig dat we ruimte voor elkaar hebben. Niet elke collega beschikt over dezelfde vaardigheden of is even goed in lastige gesprekken voeren. We hebben echter wel met een generatie te maken die geraakt wordt door wat er in de wereld speelt (Harvard Gazette, 2023; Walton Family Foundation, 2023). Collega's die het bijvoorbeeld lastig vinden om dit gesprek te voeren, dienen de ruimte te voelen dit te bespreken met collega's of de onderwijsleider. Vanuit het practoraat is het daarom zaak dat er niet enkel op studentniveau ingezet wordt, maar collega's eveneens worden meegenomen. Het gaat hierbij om zowel onderzoek als projecten om collega's mee te nemen in de ontwikkeling van reflexieve of praktische vaardigheden die gepaard gaan met de grootstedelijke context waarin wij opereren.

Hoofdstuk 3: Het practoraat gelijke kansen

3.1 De pijlers van het practoraat

Voortijdig schoolverlaten

Het practoraat heeft drie pijlers opgesteld. Dit zijn 'voortijdig schoolverlaten', 'maatschappelijke vorming' en 'studiesucces'. Voortijdig schoolverlaten is een belangrijke uitdaging binnen het onderwijs, en het verminderen hiervan is essentieel voor het practoraat gelijke kansen. Voortijdig schoolverlaten heeft niet alleen negatieve gevolgen voor de individuele student, maar ook voor de samenleving als geheel. Jongeren met een lagere sociaaleconomische status vallen vaker voortijdig uit (Winding en Andersen, 2015). Een belangrijke stap hierin is het begrijpen van de diverse achtergronden en omstandigheden van onze studenten en de redenen waardoor studenten uitvallen. We weten dat studenten die verder van het midden afstaan – bijvoorbeeld vanwege sociaaleconomische uitdagingen, een gebrek aan sociaal kapitaal, of culturele barrières – een hoger risico lopen om voortijdig de school te verlaten. Wat we nog minder weten, is wat er met studenten gebeurt als ze uitgevallen zijn. Vaak is er dan geen contact meer mee, wat het lastig maakt om te achterhalen wat we beter of anders kunnen doen om studenten binnenboord te houden.

Onderdeel van onze strategie is het vroegtijdig signaleren van risicofactoren. Dit betekent dat we nauwkeurig monitoren welke studenten dreigen uit te vallen en proactief interventies inzetten. Door nauw samen te werken met docenten, mentoren en andere betrokkenen, kunnen we vroegtijdig problemen identificeren en aanpakken voordat ze leiden tot schooluitval.

Naast deze preventie, is begeleiding een manier om studenten binnenboord te houden. AlbedaYou is hier bij uitstek een mooi voorbeeld van. Via dit programma, dat zich richt op het ondersteunen en begeleiden van studenten bij hun persoonlijke en professionele ontwikkeling, wordt bij dreiging van uitval via een kortdurend programma ruimte geboden voor de student. Vanuit het practoraat willen we nog beter begrijpen wat ervoor nodig is om studenten binnen te houden, en op welke wijze we studenten op een passende wijze kunnen begeleiden, ook als het minder gaat.



Maatschappelijke vorming

Vanuit de pijler maatschappelijke vorming, kijkt het practoraat voorbij de opleiding tot vakmens. In de eerste plaats zijn onze studenten burgers, en kan Albeda als emancipatiemotor studenten helpen die verder van de samenleving staan door in te zetten op het bewust aanleveren van codes. Door in te zetten op het bewust aanleren van codes, doen we dit onder meer.

Een ander belangrijk aspect van maatschappelijke vorming is het creëren van een 'sense of belonging' voor onze studenten. In het werk van Maslow (1943) en Baumeister en Leary (1995) wordt deze fundamentele behoefte van mensen om ergens bij te horen benoemd. Binnen het practoraat gelijke kansen erkennen we dat studenten die zich thuis en gewaardeerd voelen binnen hun onderwijsomgeving, beter presteren en actiever deelnemen. Dit gevoel van verbondenheid helpt hen om zich te identificeren met de bredere samenleving en hun rol daarin te begrijpen en te accepteren.

We streven ernaar om dit gevoel van verbondenheid te bevorderen door activiteiten te organiseren die studenten betrekken bij de schoolgemeenschap en de samenleving. Dit kunnen sportclubs, culturele verenigingen of buurtprojecten zijn, waar studenten samenwerken en leren van elkaar. Door deze ervaringen ontwikkelen ze niet alleen hun sociale vaardigheden, maar ook hun begrip van en betrokkenheid bij de samenleving.

Momenteel onderzoekt het practoraat op welke wijze de onboarding (instroomproces waarbij nieuwe studenten kennismaken met Albeda) van studenten verloopt. Hierin wordt het effect van de onboarding op de binding met de opleiding gemeten. Daarnaast wordt onderzocht of er een verband is tussen de mate waarin studenten zich binden aan hun opleiding en de manier waarop zij maatschappelijke verbintenis ervaren, en of binding met de opleiding leidt tot een sterkere maatschappelijke binding.

Studiesucces

Tot slot is het Albeda-brede programma studiesucces eveneens opgenomen als pijler. Bij Albeda hebben de colleges relatief veel vrijheid in hoe zij het onderwijsprogramma invullen. Dit gaat gepaard met verschillende benaderingen, die tot verschillende resultaten kunnen leiden. In het kader van gelijke kansen, hebben studenten die wat verder van het midden afstaan, bijvoorbeeld door sociaaleconomische uitdagingen of een gebrek aan sociaal kapitaal, vaak extra begeleiding en ondersteuning nodig om succesvol te zijn. Eén van de aandachtspunten in deze pijler, is te onderzoeken hoe deze begeleiding en ondersteuning ervaren wordt door studenten en hoe deze eventueel ingevuld kan worden. De autonomie die colleges hebben draagt bij aan de mogelijkheden om hier onderzoek naar te doen.

Een ander te onderzoeken onderdeel is de wijze waarop eigenaarschap en betrokkenheid wordt ervaren door studenten. We weten dat studenten die actief betrokken zijn bij het eigen leerproces, gemotiveerder en succesvoller zijn. Maar geldt dit voor alle studenten, of zijn er verschillen en wat zijn dan de factoren waardoor dit verschilt?

3.2 De ambities van het practoraat

Uitgebreid en toepasbaar onderzoek

Het practoraat heeft drie ambities. Aankomende periode richt het practoraat zich allereerst op praktisch onderzoek dat direct toepasbaar is in de Rotterdamse context. Dit betekent dat we initiatieven ontwikkelen en evalueren die specifiek inspelen op de kenmerken van een grootstedelijke omgeving, zoals snelle veranderingen, veel diversiteit en grotere economische verschillen. Studenten spelen hierbij een cruciale rol. Zij worden betrokken als studentonderzoekers, met een belangrijke signaleringsfunctie.

Momenteel werken we samen met lector Naomi van Stapele (de Haagse Hogeschool) en haar team aan het onderzoek naar Community-Led Research in Action (CLRA). Deze innovatieve benadering integreert de mensen die onderzocht worden actief in het onderzoeksproces, vanaf het ontwerp tot de uitvoering en interpretatie van de resultaten (Minkler & Wallerstein, 2008). Het doel is om studenten vanuit de CLRA methode onderzoek te laten doen of het mogelijk is deze vorm van onderzoek te implementeren in het practoraat.

Daarnaast benaderen we onderzoek minder klassiek. Een studentpopulatie die steeds meer divers wordt, vraagt om flexibiliteit en innovatie in onze methoden. Samen met het Sync-lab van de Erasmus Universiteit Rotterdam onderzoeken we manieren om onderzoek op een toegankelijke manier uit te voeren bij studenten. Het actief betrekken van studenten in de wijze waarop zij bevroegd willen worden en hoe zij benaderd zouden willen worden als het om hun input gaat, zijn hier voorbeelden van. Dit gaat van de vraagstelling tot de wijze waarop vragen gesteld worden.

Ten slotte streeft het practoraat ernaar om onderzoek toegankelijker en relevanter te maken voor de deelnemers. Dit betekent dat de studenten die deelnemen aan een onderzoek, direct profijt hebben van de resultaten. Bijvoorbeeld door meer over zichzelf te leren via een vragenlijst, of door de resultaten in een vorm te gieten, zodat een onderwijsteam direct aan de slag kan met feedback na het afnemen van een enquête.



Professionalisering en capaciteitsopbouw

De tweede ambitie 'professionalisering en capaciteitsopbouw' richt zich op het ondersteunen van collega's door hen via succeservaringen mee te nemen in de ontwikkelingen die uit onderzoek naar voren komen. De wereld verandert in rap tempo om ons heen, en stilstaan in de onderwijspraktijk staat gelijk aan achteruitgang. Het practoraat gelijke kansen streeft ernaar om onderzoeksresultaten op een behapbare wijze te presenteren, zodat collega's deze gemakkelijk kunnen toepassen in hun dagelijkse praktijk. Het doel is om een lerende cultuur te stimuleren waarin waardevolle kennis wordt geïntegreerd en niet verloren gaat door oppervlakkige professionaliseringsactiviteiten.

Het vermijden van zogenaamde 'spray on professionalisering' is cruciaal. Dit houdt professionalisering in waarbij er geen sprake is van beklijving. In plaats daarvan richten we ons op diepgaande en duurzame professionalisering, waarbij docenten worden ondersteund om continu te leren en te groeien in hun rol. In het verlengde hiervan, staat de reflexieve professional centraal in onze aanpak. Het practoraat zet zich in voor het versterken van reflexieve vaardigheden, wat betekent dat we collega's helpen om lastige gesprekken te voeren en moeilijke thema's te behandelen. Reflexieve professionals zijn in staat om kritisch naar hun eigen handelen te kijken en hierop te reflecteren, wat bijdraagt aan een effectievere en inclusievere onderwijspraktijk.

Lesgeven in een grootstedelijke context verschilt aanzienlijk van lesgeven in een meer rurale omgeving. Dit vraagt om specifieke vaardigheden en kennis van onze collega's. Vooral nieuwe collega's dienen hier goed op te worden voorbereid. Het practoraat werkt aan het ontwikkelen van training en ondersteuning om docenten te helpen deze uitdagingen aan te gaan. Een voorbeeld hiervan is de ontwikkeling van een cursus 'lesgeven in de stad' voor nieuwe docenten, aangeboden via de Albeda Academie. Deze cursus richt zich op de unieke uitdagingen en mogelijkheden van het lesgeven in een stedelijke omgeving en bereidt docenten voor op de diverse behoeften van onze studentenpopulatie.

Duurzame partnerschappen en community building

De derde ambitie van het practoraat gelijke kansen is het opbouwen van duurzame partnerschappen en het bevorderen van community building. Deze ambitie richt zich zowel op het werkveld als op de studenten en collega's.

Het is zaak dat we als onderwijsinstelling nauw in contact blijven met het werkveld. Dit stelt ons in staat om te begrijpen wat er speelt en hoe de wereld eruitziet waar onze studenten zich in en naartoe bewegen. Door samen te werken met bedrijven en organisaties, kunnen we ervoor zorgen dat onze curricula en onderwijspraktijken aansluiten bij de actuele behoeften en ontwikkelingen in de arbeidsmarkt. Maar dit geldt ook voor de houding en gedragingen. Dit betekent dat we regelmatig feedback en input van het werkveld moeten verzamelen en deze integreren in ons onderwijsaanbod.

Aan de andere kant is het belangrijk om het werkveld mee te nemen in wat voor studenten er uitstromen naar werk. Door partnerschappen te versterken, kunnen we werkgevers beter voorbereiden op de diversiteit en de vaardigheden van onze afgestudeerden. Dit helpt niet alleen om de overgang van school naar werk voor studenten soepeler te laten verlopen, maar ook om ervoor te zorgen dat werkgevers beter begrijpen wat zij kunnen verwachten van hun nieuwe werknemers. Deze uitwisseling van kennis en verwachtingen bevordert een nauwere samenwerking tussen onderwijs en werkveld, wat uiteindelijk ten goede komt aan zowel de studenten als de werkgevers.

Vanuit deze ambitie richt het practoraat zich met oog op studenten vooral op het mesoniveau. Zoals eerder besproken, is het belangrijk dat studenten samen deelnemen aan activiteiten en samen optrekken om zo hun plek in de samenleving te bemachtigen. Door ruimte in te bouwen voor jongeren op dit niveau, kunnen zij vanuit hun eigen interesses en behoeften meedoen met de samenleving. Verenigingen, sportclubs en buurthuisactiviteiten zijn voorbeelden van zulke mesoniveau-initiatieven.

In het rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR, 2007) wordt het proces van identificatie beschreven. Jongeren kunnen zich veel beter identificeren met een vereniging of een club dan met het abstracte concept van 'Nederlander zijn'. Vooral als ze geen 'zeven vinkjes' hebben, zoals eerder besproken, kunnen deze mesoniveau-activiteiten de ervaren afstand tot de maatschappij verkleinen. Dit kan ertoe leiden dat de motivatie van studenten toeneemt, omdat de afstand tot het te behalen doel kleiner wordt.

Het practoraat zet zich in om deze vormen van community building te onderzoeken en te versterken. Door te begrijpen wat werkt en wat niet, kunnen we onze aanpak blijven verbeteren en ervoor zorgen dat we effectieve en betekenisvolle ondersteuning bieden aan onze studenten. Dit draagt bij aan hun persoonlijke en professionele groei en helpt hen om volwaardig deel te nemen aan de samenleving.

Tot slot

Het realiseren van gelijke kansen in het onderwijs is een voortdurende uitdaging, maar het is een missie die Albeda verbindt en inspireert. Vanuit het practoraat gelijke kansen werken we aan een omgeving waarin elke student, ongeacht achtergrond of omstandigheden, de kans krijgt om te excelleren. Ruimte bieden - om te leren, te groeien, fouten te maken en te herstellen - is essentieel. Door ruimte actief in te zetten en te weten hoe we deze (samen met studenten) kunnen invullen, zorgen we voor een steeds duidelijker beeld van wat ons te doen staat. Het is een voortdurend proces waarbij we onszelf als onderwijsprofessionals niet moeten vergeten. Wij staan immers niet aan de zijlijn, maar zijn onderdeel van het proces.

We hebben gezien dat gelijke kansen als concept op zichzelf nog best complex is. En dat het een uitdaging aan sich is om niet aan uitsluiting te doen. Deze rede is de start om deze uitdaging aan te gaan, maar zal ook nieuwe vraagstukken oproepen.

Albeda biedt de ruimte en de mogelijkheden om dit te realiseren, en daadwerkelijk bij te dragen aan meer gelijke kansen in het onderwijs. Het werk is nooit af. Het vraagt om voortdurende inzet, reflectie en aanpassing. Maar elke stap, hoe klein ook, draagt bij aan een groter doel: een onderwijsomgeving creëren waarin elke student zich gezien, gehoord en gesteund voelt, en de kans krijgt om zijn of haar volledige potentieel te bereiken.

Ik hoop pa ooit nog gelijk te kunnen geven, en dat het zo simpel is dat, om succesvol te zijn, jongeren alleen maar hun best hoeven te doen en 'enkel' hoeven te studeren. Maar als dat zo is, komt dat omdat wij hier met elkaar keihard aan gewerkt hebben. Dan hebben we ons gericht om studenten te zien wie ze zijn, hen de kansen en mogelijkheden geboden die ze nodig hebben, en zo het speelveld gelijk getrokken. Wellicht, pa, wellicht.

Referentielijst

- Albeda, (2023). Albeda Zet De Toon, samen op weg naar de toekomst. Realisatieplan.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- De Beer, P. T. (2010). De Mythe van de Achteruitgang: De Stabiele en Groeiende Middenklasse in Nederland. In "Op zoek naar de Middengroepen: De Belangen en Posities van Werkenden, Werkzoekenden en Werkgevers". Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* 241-258. New York: Greenwood.
- CBS. (2024, 25 april).SDG 10.1 Sociale samenhang en ongelijkheid. Centraal Bureau voor de Statistiek. <https://www.cbs.nl/nl-nl/visualisaties/monitor-brede-welvaart-en-de-sustainable-development-goals/sdg-s/sdg-10-1-sociale-samenhang-en-ongelijkheid>
- Ghorashi, H. (2008). Ruimte laten, ruimte maken en ruimte bewaken. In M. ten Hooven, J. Kennedy, P. Nijkamp & F.A.M. van den Heuvel (Eds.), *Christen Democratische Verkenningen: De kracht van zelfbeheersing 165-173*. Amsterdam: Boom Tijdschriften.
- Inspectie van het Onderwijs, (2023). De staat van het onderwijs. *Onderwijs verslag 2022/2023*.
- Harackiewicz, J. & Hulleman, C. (2009). The importance of interest: the role of achievement goals and task values in promoting the development of interest. *Social and Personality Psychology Compass*, 4(1), 42-52
- Harvard Gazette. (2023). Rising political tide of young adults, Gen Z.
- Janssen, L., Huitsing, G., Beek, B., & Timmermans, A. (2021). Gelijke kansen voor leerlingen met lager opgeleide ouders bij de overgang naar het voortgezet onderwijs? *Mens & Maatschappij*, 96(1), 7-30
- De Jong, J. D. (2012). *Kapot moeilijk: Jongeren en straatcultuur in de grote stad*. Amsterdam: Balans.
- Luyendijk, J. (2022). *De zeven vinkjes: Hoe mannen zoals ik de baas spelen*. Amsterdam: Uitgeverij Pluim.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Merton, R. K. (1948). The Self-Fulfilling Prophecy. *The Antioch Review*, 8(2), 193-210.
- Minkler, M., & Wallerstein, N. (Eds.). (2008). *Community-Based Participatory Research for Health: From Process to Outcomes*. Wiley
- Mullainathan, S., & Shafir, E. (2013). *Scarcity: Why Having Too Little Means So Much*. New York: Times Books.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Schinkel, W. (2007). *Denken in een tijd van sociale hypochondrie: Aanzet tot een theorie voorbij de maatschappij*. Kampen: Klement.
- Simmel, G. (1971). *On Individuality and Social Forms: Selected Writings* (D. N. Levine, Ed.). University of Chicago Press.
- Walton Family Foundation. (2023). *New Report Reveals What Issues Motivate Gen Z and Their Future Priorities*.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR). (2007). *Identificatie met Nederland*. Den Haag: WRR.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR). (2014). *De groeiende kloof: Ontwikkelingen in de inkomensongelijkheid in Nederland*. Den Haag: WRR.
- Winding, T. N., & Andersen, J. H. (2015). Socioeconomic differences in school dropout among young adults: the role of social relations. *BMC public health*, 15, 1-11.



Dankwoord

Het is bijzonder dat we het thema gelijke kansen op deze wijze kunnen etaleren en integreren in het gedachtegoed van Albeda. We zetten hiermee wederom de toon en geven gehoor aan de urgentie van dit thema. Via deze rede zijn de heipalen in de grond geslagen om het thema verder vorm te geven. Dit had niet gerealiseerd kunnen worden zonder de volgende mensen.

Mijn collega's vanuit Albeda NEXT maken zich dag in dag uit hard om vanuit verschillende perspectieven te werken aan gelijke kansen. De wisselwerking tussen het realiseren van programma's en het binden van de juiste mensen aan de juiste plekken heeft dit mogelijk gemaakt. Hun steun, (adem)ruimte en kritische blik waren onmisbaar op gevraagde en ongevraagde momenten, waarvan elk moment nodig was. Zij hebben daarnaast erg bijgedragen aan mijn persoonlijke landing bij Albeda.

Vanuit de directeuren heb ik veel gehad aan de individuele gesprekken. Elk gesprek belichtte een ander aspect van de opdracht. Hier had ik niet alleen wat aan voor de vorming van het practoraat, ook bracht dit de waaier aan denkwijzen binnen onze directie laag bloot. Een extra dank gaat uit naar Edith, die kritisch meelas en analytisch meedacht, en Andrea, voor haar scherpe vragen en het vermogen tot uitzoemen en zaken vanuit het grotere en bredere plaatje te bekijken.

Dank aan alle collega's en studenten die deelnamen aan de feedbacksessies om de kijkrichting van het practoraat vorm te geven. Jullie input was van onschatbare waarde.

Tot slot, Simone en Gyzlene, bedankt voor de ruimte en vooral het vertrouwen om het practoraat vorm te geven. Jullie steun en vertrouwen hebben een grote rol gespeeld in de realisatie ervan.

Enorm bedankt voor alles,

Mohamed Bouziane



In een complexe en (super)diverse samenleving, is het bevorderen van gelijke kansen in het middelbaar beroepsonderwijs essentieel. Voeg daar de dynamiek van een grootstedelijke omgeving aan toe, en je hebt een thema dat niet te negeren valt. Vanuit Albeda zetten we hier krachtig op in via een practoraat voor gelijke kansen.

In deze rede wordt verkend hoe wij een sleutelrol kunnen spelen in het verkleinen van verschillen tussen studenten in hun afstand tot de samenleving en hun mogelijkheden om te participeren. Door het concept van 'ruimte' centraal te stellen, biedt dit boek een diepgaande analyse van hoe verschillende vormen van ongelijkheden belicht en aangepakt kunnen worden. Via een combinatie van theoretische inzichten en praktische voorbeelden uit de onderwijspraktijk, presenteert deze rede handvatten voor onderwijsprofessionals om een inclusieve leeromgeving te creëren.

Ontdek hoe het bieden van ruimte om te leren en te groeien, het creëren van een veilige en ondersteunende omgeving, en het bevorderen van een gevoel van verbondenheid bijdragen aan het succes van elke student. Deze rede is een oproep tot actie voor iedereen die betrokken is bij het mbo, met als doel om samen te werken aan een toekomst waarin iedere student de kans krijgt om te excelleren en (via het onderwijs) een volwaardig lid van de samenleving te worden.