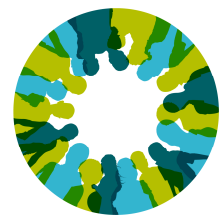


*Inventarisatie initiële scholing in
interculturele competenties voor
professionals in de jeugdsector*

Eindrapportage

Nederlands
Jeugd
instituut



Inventarisatie initiële scholing in interculturele competenties voor professionals in de jeugd- sector

Eindrapportage

© 2010 Nederlands Jeugdinstituut. Niets van deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op enige andere wijze zonder voorafgaande schriftelijke toestemming.

Dit rapport is gemaakt in opdracht van ZonMw, als onderdeel van het programma Diversiteit in jeugdbeleid, programmalijn Versterking intercultureel vakmanschap

Auteurs

Marianne Berger, Deniz Ince & Rosèl Stevens, Nederlands Jeugdinstituut
Corine van Egten & Hanna Harthoorn, E-Quality
Roelof Vos, Pharos

Met dank aan

Hans Bellaart (FORUM)
Inge Goorts & Sander Kramer (Mikado)
Joke van Wieringen (RIVM-Centrum Jeugdgezondheidszorg)

Nederlands Jeugdinstituut
Postbus 19221, 3501 DE Utrecht
Telefoon: (030) 230 6532
Contactpersoon: m.berger@nji.nl
E-mail: info@nji.nl
Website: www.nji.nl

Utrecht, mei 2010



Inhoud

1. Inleiding	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Vraagstelling en werkwijze	8
1.3 Definitie.....	9
2. Wat is er al bekend?.....	11
2.1 Relevante documenten.....	11
2.2 Bestaande inventarisaties.....	11
2.3 Invoering van intercultureel onderwijs	14
3. Inventarisatie interculturele initiële scholing	15
3.1 Opzet en respons	15
3.2 Resultaten.....	17
3.3 Conclusies.....	30
4. Verdieping goede voorbeelden inventarisatie interculturele initiële scholing.....	34
4.1 Opzet en respons	34
4.2 Resultaten verdiepingsinventarisatie	35
4.3 Conclusie	42
5. Bevindingen uit de interviews met sleutelfiguren.....	44
5.1 Inleiding.....	44
5.2 Culturele diversiteit in het curriculum	46
5.3 Inhoud en werkwijze van het aanbod	49
5.4 Het docententeam.....	51
5.5 Goede voorbeelden.....	52
5.6 Deskundigheidsbevordering en behoefte verdere ontwikkeling	53
5.7 Het kwaliteitskader	54
6. Kwaliteitskader initiële scholing in interculturele competenties	56
6.1 Werkwijze en doel	56
6.2 Kwaliteitskader	57
7. Samenvatting, conclusies en aanbevelingen.....	67
7.1 Inleiding	67
7.2 Samenvatting en conclusies.....	67
7.3 Aanbevelingen	72
Literatuur	77



Bijlage 1	81
Samenvattingen inventarisaties initiële scholing.....	81
Bijlage 2	87
Enquête interculturele competenties voor de jeugdsector	87
Bijlage 3	97
Goede voorbeelden.....	97
Bijlage 4	113
Geïnterviewden	113
Bijlage 5	115
Aandachtspunten voor de interviews.....	115
Bijlage 6	117
Kwaliteitskader initiële scholing in interculturele competenties	117
Bijlage 7	123
Aanwezigen expertmeeting vertegenwoordigers onderwijs	123



1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Goed opgeleide professionals kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan het gezond opgroeien van migrantenjeugd. Om migrantenjeugd en hun ouders te bereiken en optimaal te kunnen begeleiden en optimaal rekening te kunnen houden met de culturele diversiteit van de doelgroep zijn interculturele competenties van de professionals noodzakelijk. Uit onderzoek blijkt dat deze competenties van professionals niet altijd toereikend zijn. Beroepskrachten en cliënten ervaren communicatieproblemen en het is moeilijk migrantenjeugd en hun ouders te bereiken (Bellaart & Azrar, 2002; Oude Breuil, 2005).

Een basis voor het verwerven van interculturele competenties wordt gelegd in initiële opleidingen en door middel van bij- en nascholing. Initiële opleidingen die professionals afleveren die met migrantenjeugd en hun ouders te maken krijgen zijn: MBO-SPW en -KW, HBO-V niveau 5, HBO-MWD, SPH en Pedagogiek, Universitaire opleidingen Pedagogiek, Psychologie en Arts Maatschappij en Gezondheid.

Een actueel overzicht van de wijze waarop de bovengenoemde initiële opleidingen aandacht besteden aan het omgaan met diversiteit ontbreekt. Ook ontbreekt een overzicht van het in Nederland aanwezige bij- en nascholingsaanbod op dit terrein. Daarnaast geldt voor zowel het aanbod binnen het initieel onderwijs als voor het bij- en nascholingsaanbod dat er onvoldoende zicht is op de kwaliteit van het aanbod.

Doel van het project 'Inventarisatie scholing in interculturele competenties' is het bieden van een overzicht van het intercultureel scholingsaanbod, zowel voor het initieel onderwijs als voor bij- en nascholing en het ontwikkelen van een kwaliteitskader waaraan het aanbod afgemeten kan worden.

Het project is onderdeel van het ZonMw-programma *'Diversiteit in het Jeugdbeleid'*. Dit programma wil een bijdrage leveren aan het verbeteren van de positie van migrantenkinderen- en jongeren in het jeugdbeleid, hun maatschappelijke achterstand verminderen en polarisatie en radicalisering voorkomen. Een van de drie programmalijnen in dit programma is *'Intercultureel Vakmanschap'*. Hierin staan de competenties en de scholing van professionals centraal. Het project Inventarisatie scholing in interculturele competenties vormt één van de projecten in deze programmalijn.

In deze rapportage wordt verslag gedaan van het projectonderdeel 'Inventarisatie initiële scholing in interculturele competenties'. De rapportage over het projectonderdeel 'Inventarisatie na- en bijscholing in interculturele competenties' is in afzonderlijke rapportages weergegeven (Berger, Ince, van Rossum & Stevens, 2010).

Ook wordt in deze rapportage het kwaliteitskader initiële scholing in interculturele competenties gepresenteerd.

1.2 Vraagstelling en werkwijze

In het projectonderdeel ‘Inventarisatie initiële scholing in interculturele competenties’ staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

- a. Hoe geven opleidingen binnen het initiële onderwijs, te weten MBO-SPW, HBO-V (niveau 5), HBO-MWD, -SPH, -CMV en Pedagogiek, Universitaire opleidingen Pedagogiek, Psychologie en Arts en Maatschappij vorm aan het bevorderen van interculturele competenties van toekomstige professionals die met (migranten)jeugdigen in zorg en welzijn gaan werken?
- b. Op welke wijze kan zicht worden verkregen op de kwaliteit van dit aanbod?
- c. Wat zijn lacunes en verbetermogelijkheden?

De werkwijze van dit projectonderdeel vond plaats aan de hand van de volgende stappen:

1. Startbijeenkomst met samenwerkingspartners

Tijdens deze bijeenkomst heeft uitwisseling plaats gevonden over bestaande scholingsinventarisaties, visies en uitgangspunten en reeds ontwikkelde kwaliteitskenmerken voor interculturele scholing.

2. Documentenanalyse

Er zijn relevante documenten ten behoeve van de scholingsinventarisatie verzameld, bestudeerd en samengevat. Aan de hand hiervan is achterhaald welke ontwikkelingen er zijn op het vlak van scholing in interculturele competenties en welke lacunes en verbetermogelijkheden er zijn.

3. Inventarisatie initiële opleidingen

Aan de hand van een digitale vragenlijst heeft een inventarisatie plaats gevonden van het initiële onderwijs in interculturele competenties. Deze inventarisatie is verdiept door een nadere inventarisatie van goede voorbeelden uit te voeren en interviews met sleutelfiguren in het onderwijs te houden.

4. Ontwikkeling kwaliteitskader

Op basis van literatuur over interculturele competenties, criteria voor goede scholing en informatie van deskundigen uit de interculturele onderwijspraktijk is een kwaliteitskader voor initiële scholing in interculturele competenties ontwikkeld.

5. Analyse en rapportage scholing in interculturele competenties

De bevindingen uit de inventarisatie zijn geanalyseerd, waarbij het kwaliteitskader een belangrijk handvat bood. Op basis hiervan is deze eindrapportage tot stand gekomen.

Tijdens het project is samengewerkt met een aantal samenwerkingspartners met specifieke deskundigheid op het gebied van culturele diversiteit, te weten FORUM, E-Quality, RIVM-Centrum Jeugdgezondheidszorg, Pharos en Mikado. Vertegenwoordigers van deze kenniscentra op het gebied van diversiteit hebben vanuit hun specifieke expertise een inbreng gehad in deze rapportage.

Daarnaast is in dit project ‘vanuit de zijlijn’ meegedacht door deskundigen vanuit een zgn. meedenktank, bestaande uit:

- Prof. dr. Marrie Bekker, Universiteit Tilburg
- Drs. Hanneke Felten, MOVISIE
- Prof. dr. David Ingleby, Universiteit Utrecht
- Drs. Janneke Muyselaar-Jellema, Artsen Jeugdgezondheidszorg Nederland
- Drs. Paul Nijman, Saxion Hogeschool, Academie Mens & Maatschappij
- Prof. dr. Trees Pels, Verwey-Jonker Instituut

Leden van de meedenktank hebben concepten becommentarieerd. Punten van aandacht dat zij naar voren hebben gebracht, betreffen de conceptuele onderbouwing van het kwaliteitskader en de implicaties voor de resultaten en aanbevelingen. Versterking van de empirische basis van het kwaliteitskader kan leiden tot verschuivingen van de hier gepresenteerde resultaten. Vastgesteld is dat dit in het bestek van dit project niet mogelijk is, maar mogelijk in een vervolgfase nog aangepakt kan worden. De eindversie van de rapportage is voor verantwoording van de onderzoekers.

Dit projectonderdeel is uitgevoerd door E-Quality (inventarisatie, hoofdstuk 3), Pharos (interviews, hoofdstuk 5) en het Nederlands Jeugdinstituut (documentenanalyse en verdiepende inventarisatie, hoofdstuk 2 en 4). Het kwaliteitskader, dat gepresenteerd wordt in hoofdstuk 6, is samengesteld door Pharos en NJi.

1.3 Definitie

Voor de definiëring van interculturele competenties sluiten we aan bij de voorlopige definitie die gebruikt wordt bij het interculturele competentieprofiel zoals ontwikkeld door MOVISIE en Pharos (Van de Haterd e.a., i.o. p. 4). Hierbij worden interculturele competenties in navolging van Kramer (2007) beschouwd als competenties waarmee hulpverleners adequate hulp en zorg kunnen verlenen aan cliënten met een andere etnische of culturele achtergrond dan zijzelf (Kramer, 2007). Dat betekent dat het niet de competenties zijn die intercultureel zijn, maar de context waarbinnen hulp en zorg verleend wordt. In deze definitie staat cultuur centraal. Cultuur is multidimensioneel, dynamisch en heeft betrekking op de cliënt, hulpverlener en de organisatie van de zorg. De competenties betreffen de kennis, houding en vaardigheden die iemand, een professional in dit geval, nodig heeft om op een adequate manier te kunnen communiceren en effectief te kunnen werken met klanten die een andere culturele achtergrond hebben. Als deze persoon vanuit meerdere culturele perspectieven

bepaalde situaties kan herkennen en vanuit meerdere culturele perspectieven kan handelen, is hij of zij intercultureel competent (Bellaart & Brown, 2009). Shadid (2000) geeft inhoud aan de genoemde componenten. Bij de kenniscomponent gaat het volgens hem onder meer om de culturele schema's. Kennisaspecten die van belang zijn, zijn kennis over de algemene lijnen van de cultuur, over culturele aspecten van de groep over sociaaleconomische en culturele heterogeniteit binnen de groep, over de algemene sociaaleconomische en juridische positie van de groep en over de flexibele toepassingsmogelijkheden van deze kennis. Houding, door Shadid motivatie genoemd, betreft de wil om sociale relaties aan te gaan met leden van andere culturele groepen. Hiertoe moet men leren inzien wat de overeenkomsten zijn met de eigen cultuur en bewust worden van de eigen vooroordelen. Vaardigheden zijn conversatiemanagement, altercentrisme, flexibiliteit, luistervaardigheid, bedachtzaamheid (mindfulness, onderkennen van meerdere perspectieven), empathisch vermogen en aanpassingsvermogen. Deze focus van culturele competenties sluit aan op de drie uitgangspunten die Kramer (2004) gebruikt bij het beschrijven van interculturele competenties:

1. bekendheid met de eigen culturele (incl. professionele) achtergrond;
2. het wereldbeeld van de ander leren kennen en daarop aansluiten; en
3. het strategisch hanteren van cultuurspecifieke interventies.

2. Wat is er al bekend?

2.1 Relevante documenten

Bij de start van het project is de samenwerkingspartners gevraagd naar bij hen bekende rapportages over inventarisaties op het gebied van scholingsaanbod rond interculturele competenties / culturele diversiteit. Ook is gezocht via bestaande literatuuroverzichten. Het werd duidelijk dat literatuur over inventarisaties van scholingsaanbod voor beroepskrachten werkzaam in de jeugdsector over culturele diversiteit zeer beperkt aanwezig en veelal verouderd is. De meeste publicaties zijn gericht op het aanbod binnen initiële universitaire opleidingen (medisch onderwijs en het bachelor en master aanbod voor psychologen).

Hiernaast is ook literatuur bekeken over de invoering van initieel onderwijs. Dit is van belang om de inventarisatie in een breder kader te kunnen plaatsen.

2.2 Bestaande inventarisaties

Binnen het medisch onderwijs zijn diverse inventarisaties uitgevoerd. Van Wieringen e.a. (2001) hebben een onderzoek uitgevoerd onder acht faculteiten geneeskunde. Het betreft een inventarisatie van lopende en voorgenomen activiteiten op het gebied van onderwijs en interculturalisatie. Uit het onderzoek blijkt dat de meeste faculteiten wel enige aandacht besteden aan culturele diversiteit. Interculturalisatie is echter nergens in een algemeen beleidsplan vastgelegd. Veel docenten geven ook aan behoefte te hebben aan bij- en nascholing op dit terrein.

Uit een inventarisatie van Suurmond e.a. (2006) komt naar voren dat het medisch onderwijs op het terrein van interculturalisatie voornamelijk gericht is op overdracht van kennis. Aan houdingsaspecten zoals zelfreflectie en bewustwording en interculturele vaardigheden wordt nauwelijks aandacht besteed. De huidige aandacht die geschonken wordt aan interculturele competenties en interculturaliteit binnen organisaties en scholing in de jeugdsector is volgens de onderzoekers versnipperd en veelal afhankelijk van de persoonlijke interesse die een professional heeft in het onderwerp.

Culturele competenties kunnen alleen succesvol worden aangeleerd als er in het onderwijs op verschillende plaatsen en tijden aandacht aan wordt besteed, als onderdeel van een visie op culturele diversiteit in de medische praktijk van het onderwijs, zo wordt geconcludeerd.

Van Wieringen e.a. pleiten voor een landelijke database met een beschrijving van het aanwezige scholingsaanbod op het gebied van culturele diversiteit. Zowel van Wieringen (2001) als Suurmond (2006) pleiten daarnaast voor geïntegreerde aandacht voor het onderwerp tijdens de hele studie en voor structurele inbedding van culturele diversiteit in beleid en onderwijs.

De Interculturele Studiegids (Van Gaalen, 2008) biedt een overzicht van voor psychologen relevante vakken op het gebied van cultuur, migratie, etniciteit, allochtonen, de multiculturele samenleving en religie, op basis van een inventarisatie bij negen universiteiten. In de meeste gevallen gaat het om bachelorcursussen en pre-mastercursussen.

Het aanbod voor studenten die de bachelor opleiding psychologie en pedagogiek volgen en dat gericht is op het werken met migranten jeugd en hun ouders is beperkt. De meeste universiteiten hebben maar een of twee vakken die zich expliciet richten op culturele diversiteit. Vakken die geboden worden zijn bijvoorbeeld: 'culturele diversiteit en inter-groepsgedrag', 'sociaal-culturele determinanten van gedrag en crossculturele psychologie', 'cultuur en gezondheid', 'gedrag in culturele context'. Het aanbod is voornamelijk gericht op het verwerven van theoretische kennis. In de meeste gevallen wordt gebruik gemaakt van hoorcolleges om deze kennis over te dragen. Voor bachelor studenten psychologie en pedagogiek is er geen enkel vak dat zich richt op het verwerven van interculturele vaardigheden. Vaardigheden waar het aanbod wel op gericht is zijn algemeen van aard bijvoorbeeld onderzoeksvaardigheden, vaardigheden in het analyseren en verbinden van theoretische perspectieven; kritisch reflecteren op theorievorming.

Binnen een aantal universiteiten is er een aanbod gericht op interculturele communicatie. Dit valt echter veelal binnen de faculteit letteren en de bacheloropleiding communicatiewetenschappen. Geïnteresseerde studenten psychologie en pedagogiek kunnen een aantal vakken hiervan als bijvak volgen. De Universiteit van Tilburg heeft daarbij de mogelijkheid tot het volgen van een masteropleiding Interculturele Communicatie.

In 2000 heeft onderzoek plaatsgevonden naar de aandacht voor culturele diversiteit in de opleidingen van de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht (Ingleby & Andriessen, 2000). Het betreft een inventarisatie naar het onderwijsaanbod, de expertise van het onderwijzend personeel, het beleid van de opleidingen ten aanzien van culturele diversiteit en mogelijkheden om de inzet op het gebied van culturele diversiteit te verbeteren.

De uitkomsten laten zien dat de aandacht voor culturele diversiteit bij de opleidingen die zich richten op studenten die zich mogelijk gaande begeven in de hulpverlening aan migranten zeer gering is. Binnen de opleiding psychologie richt slechts 7 procent van het aanbod zich op culturele diversiteit en binnen de opleiding pedagogiek is dit 4 procent. De onderzoekers concluderen dat de meeste studenten onvoldoende worden toegerust om in de multiculturele samenleving te gaan werken.

Binnen de opleidingen Onderwijskunde en Pedagogiek waren er ten tijde van het onderzoek geen plannen om meer aandacht aan culturele diversiteit te besteden. De overige opleidingen hebben wel gerichte aandacht voor het onderwerp. Zo is bij Psychologie een leerstoel Interculturele Psychologie ingesteld en men was bezig met de ontwikkeling van een integraal beleid om in alle onderdelen van de opleiding meer aandacht te besteden aan culturele diversiteit.

Wat de expertise van het onderwijzend personeel betreft blijkt dat de meeste docenten in hun eigen opleiding weinig kennis hebben verkregen over het onderwerp. Het

onderzoek wijst verder uit dat het potentieel van bestaande docenten niet optimaal wordt benut.

De algemene conclusie van de onderzoekers is dat er in grote delen van de Faculteit Sociale Wetenschappen sprake is van een forse achterstand op het terrein van culturele diversiteit. Om deze achterstand in te halen is een bewuste en planmatige aanpak nodig. Deze aanpak dient samenhangend te zijn en heeft ondersteuning nodig van de hoogste bestuursniveaus.

Aanbevolen wordt een tweesporenbeleid in te zetten waarbij in eerste instantie alle studenten fundamentele kennis over het thema krijgen aangereikt, terwijl studenten die speciale belangstelling hebben voor het onderwerp, de kans krijgen om zich daarin te specialiseren. Daarnaast dient aandacht besteed te worden aan het vergroten van de expertise over het onderwerp binnen de opleidingen. Concrete suggestie hiervoor zijn: het inzetten van ongebruikte expertise en bijscholing van docenten om hun kennis over het thema uit te breiden; bij de invulling van vacatures systematische aandacht voor kennis van de kandidaten op het gebied van culturele diversiteit.

Wanneer gekeken wordt naar het aanbod binnen de universitaire opleidingen, zowel de medische als de sociaalwetenschappelijke opleidingen, dan kan op basis van bestaande inventarisaties geconcludeerd worden dat de aandacht gering is en waar deze er wel is zich vooral op (theoretische) kennisverwerving richt en nauwelijks op houding en vaardigheden van de studenten. Uit aanvullende informatie vanuit het projectteam komt naar voren dat bij de medische faculteiten inmiddels wel communicatie- en attitudeonderwijs is ingevoerd.

Vanuit het HBO- en MBO onderwijs zijn geen inventarisaties bekend. Wel zijn vanuit het HBO-onderwijs diverse publicaties waarin het onderwerp culturele diversiteit in bredere zin aan bod komt.

Uit een evaluatie van 10 jaar diversiteitsbeleid bij de Hogeschool van Amsterdam, door Ruting (2004), wordt duidelijk dat er al veel bereikt is op het gebied van interculturalisatie van het onderwijs. Desondanks wordt aangegeven dat er op het gebied van curriculumontwikkeling en bewustwording van het belang van intercultureel onderwijs nog veel moet gebeuren.

Tot slot besteedt het rapport *Opleiden voor de Jeugdzorg. Actualisering hbo* (Nijssen, 2009) aandacht aan het thema diversiteit in de opleidingen. Het rapport beschrijft de stand van zaken van de professionalisering binnen jeugdzorgtoeleverende hogere beroepsopleidingen. Er is gekeken naar de kennis en ontwikkelingsonderdelen, de onderwijsarrangementen, waar opleidingen gericht op jeugdzorg aandacht aan besteden. Het thema multicultureel wordt in de rij van 85 onderwijsarrangementen slechts twee keer genoemd. Een mogelijke verklaring die hiervoor gegeven wordt, is dat respondenten dit thema niet specifiek koppelen aan jeugdzorg en het wellicht daarom minder genoemd is. In het rapport wordt aangegeven dat opleidingen nog specifiekere aandacht willen geven aan het opleiden en professionaliseren op het gebied van diversiteit, culturele sensitiviteit en de kennis, houdingen en vaardigheden daarin. De conclusie die getrokken wordt is dat studenten, zowel allochtoon als autochtoon, zouden moeten beschikken over interculturele competenties om adequaat te kunnen

werken in de jeugdzorg. Daarbij wordt er beschreven dat het competent omgaan met culturele diversiteit vraagt om het kritisch bekijken van gangbare visies en methodieken. Voor de verdere uitwerking van interculturele competenties ziet men een rol voor allochtone oud-studenten. Internationalisering kan helpen om studenten zicht te laten krijgen op de betekenis van culturele verschillen.

2.3 Invoering van intercultureel onderwijs

Kortram (2004) geeft in haar inaugurele rede aan dat multiculturele competentieontwikkeling noodzakelijk is voor iedereen en voor sociale professionals in het bijzonder, dit kan bereikt worden door middel van scholing en ontwikkeling van draagkracht binnen organisaties. De draagkracht voor culturele diversiteit blijkt niet voldoende verdeeld te zijn binnen de verschillende functieniveaus van een groot deel van de organisaties en onderwijsinstellingen die zich richten op jeugdzorg (Kortram, 2006). Er is een veranderingsproces nodig om intercultureel denken een bewust onderdeel te laten vormen binnen opleidingen en organisaties.

Een belemmerende factor binnen het onderwijs van interculturele competenties is gericht op de nadruk die opleidingen leggen op de overdracht van kennis.

Bewustwording en zelfreflectie zijn onderdelen die meer aandacht mogen krijgen binnen de ontwikkeling van interculturele competenties (Suurmond, e.a. 2006; Betancourt, 2003). Een andere belemmerende factor is de afhankelijkheid van de uitvoering van de affiniteit van één persoon met culturele diversiteit. Het management van een onderwijsinstelling blijkt tevens te weinig bewustwording te hebben doorgemaakt wat interculturalisatie betreft (Suurmond, e.a., 2006).

Suurmond e.a. (2006) bepleiten dan ook een integrale inbedding van culturele competenties in het curriculum van een opleiding. Door gecombineerde aandacht te besteden aan kennis, houding en vaardigheden kan een student leren systematisch gebuikt te maken van culturele competenties. Middels een integraal aanbod kan er een mentaliteitsverandering plaatsvinden, waarbij intercultureel denken automatisch ingebed is in de werkwijze van een professional.

Daarnaast is het van belang dat de uitvoering voor dit thema niet alleen gedragen wordt door een aantal individuen binnen de onderwijsinstelling. Aanwezigheid van een krachtig draagvlak binnen alle functieniveaus is gewenst, waardoor de noodzaak van culturele diversiteit voor iedereen helder is en nageleefd wordt. Dit is nodig om culturele competenties integraal en vanzelfsprekend binnen een opleiding terug te laten komen (Van Wieringen, e.a., 2001; Betancourt, 2003; Suurmond, e.a., 2006).

3. Inventarisatie interculturele initiële scholing

3.1 Opzet en respons

Onderdeel van het project is het in kaart brengen van het huidige interculturele scholingsaanbod in het initieel onderwijs. Op basis van het geconstateerde gebrek aan overzicht van het opleidingsaanbod in het initieel onderwijs staan in dit deelproject de volgende onderzoeksvragen centraal: In hoeverre en op welke manier maken interculturele competenties onderdeel uit van het curriculum van opleidingen voor professionals in de jeugdsector? En welke ondersteuning is nodig om dit te versterken? Door beantwoording van de eerste vraag wordt onder andere inzicht verkregen in mogelijke goede voorbeelden, die uitgediept worden door middel van een verdiepvragenlijst en interviews (zie hoofdstuk 4 en 5).

Werkwijze

Door middel van een enquête onder MBO-, HBO-, universitaire en postdoctorale opleidingen is inzicht verworven in mogelijke goede voorbeelden, lacunes en verbetermogelijkheden van het huidige interculturele scholingsaanbod. De opleidingen die benaderd zijn, leiden studenten op voor een functie in de jeugdsector. Op MBO-niveau gaat het bijvoorbeeld om SPW (sociaal pedagogisch werker) en KO (kinderopvang); de respondenten zijn geworven via de achterban Welzijn van de MBO-raad. Op HBO-niveau zijn de leden van de Landelijke Opleidingsoverleggen SPH (sociaal pedagogische hulpverlening), MWD (maatschappelijk werk en dienstverlening), CMV (cultureel maatschappelijke vorming) en Verpleegkunde uitgenodigd voor het onderzoek. Van de universiteiten zijn de opleidingen psychologie en pedagogische wetenschappen benaderd en tot slot zijn twee postdoctorale opleidingen voor jeugdarts uitgenodigd. Het verzoek is door een aantal personen doorgestuurd naar een collega binnen dezelfde opleiding, die beter op de hoogte is van het gehele curriculum dan wel betrokken is bij het aanbod aan interculturele competenties.

Na een eerste e-mail met het verzoek mee te werken aan de digitale enquête, is een herinneringsmail verstuurd en vervolgens zijn de opleidingen telefonisch benaderd, om te informeren of de uitnodiging ontvangen was, of deze bij de juiste persoon was aangekomen en om te verzoeken alsnog de vragenlijst in te vullen. Deze acties hebben de respons duidelijk verhoogd, maar door de gekozen periode (vlak voor de zomervakantie) was de totale respons lager dan wenselijk.

Daarom is in oktober een tweede ronde gestart, om de respons verder te verhogen. Dezelfde werkwijze als hiervoor beschreven is gevolgd, met uitzondering van de

herinneringsmail: een groot aantal respondenten is direct benaderd met het verzoek de vragenlijst alsnog in te vullen. Ook is een aanvullend verzoek gedaan via de voorzitters van de landelijke HBO- en MBO- opleidingsoverleggen.

Respons en representativiteit

In totaal hebben 50 medewerkers van 38 onderwijsinstellingen de enquête ingevuld, dat is een respons van **53%**.

Tabel 1. Respons verdeeld naar het opleidingsniveau

MBO	39 %	=16 instellingen	(18 opleidingen)
HBO	79%	=15 instellingen	(22 opleidingen)
Universiteit	60%	=6 instellingen	(6 opleidingen)
Postdoctoraal	50%	=1 instelling	(1 opleiding)

Als we kijken naar de respons van de verschillende opleidingen binnen de onderwijsinstellingen is het gemiddelde percentage 47%. Binnen het HBO hebben de CMV-opleidingen relatief weinig gerespondeerd, de verpleegkundeopleidingen juist relatief vaak. Van deze verpleegkunderespondenten is een persoon zowel bij de bachelor als de masteropleiding werkzaam. De overige HBO-respondenten werken alleen bij een bacheloropleiding.

Meerdere respondenten zijn werkzaam bij meerdere opleidingen binnen hun instelling, bijvoorbeeld als directeur, manager of coördinator, zie tabel 2. Zij hebben de vragen voor een van deze opleidingen ingevuld, met uitzondering van de goede voorbeelden: deze konden ze voor meerdere opleidingen aangeven.

Tabel 2. Functies van de respondenten

MBO	
(adjunct) directeur	2 personen
opleidingsmanager/ teammanager	3
coördinator	5
onderwijskundig medewerker	1
docent/ onderwijsontwikkelaar	3
docent	4
onbekend	1
HBO	
manager/ afdelingshoofd	7
coördinator	2

beleidsfunctionaris	1
(hoofd)docent	12
studieleider	1
Universitair	
(opleiding)directeur/ hoogleraar	5
coördinator	1
hoofddocent	1
Postdoctoraal	
senior opleider/ adviseur	1

De resultaten worden veelal in percentages weergegeven, om de opleidingsniveaus te kunnen vergelijken. Vanwege de kleine absolute aantallen kunnen we deze percentages niet zonder meer generaliseren. Gezien de respons en het feit dat veel respondenten door hun functie zicht zullen hebben op meerdere opleidingen binnen hun instelling en/of op meerdere locaties van hun instelling, verwachten we echter dat deze resultaten een goed beeld geven van de opleidingen in de genoemde sectoren. Dit wordt ondersteund door het feit dat de resultaten van de tweede enquêteronde inhoudelijk nauwelijks afwijken van de eerste ronde.

Mogelijk zijn de respondenten relatief vaak betrokken bij opleidingen die actief zijn rond interculturele competenties. Het is voor te stellen dat opleidingen waar weinig of geen aandacht is voor interculturele competenties, minder geneigd zijn de vragenlijst in te vullen. In dat geval zullen de resultaten een iets te positief beeld schetsen, als het gaat om de aandacht die er binnen het initieel onderwijs is voor interculturele competenties. Maar daar tegenover staat dat het overzicht van goede voorbeelden redelijk compleet zal zijn, en dus een goede basis biedt voor de verdieping en de interviews, die in de volgende hoofdstukken beschreven worden.

3.2 Resultaten

In de enquête is gevraagd of opleidingen aandacht besteden aan interculturele competenties in het curriculum. Vervolgens is gevraagd op welke manier dit vorm krijgt en welke behoeften respondenten zien, dus welke ondersteuning nodig kan zijn, bij het verbeteren van het intercultureel scholingsaanbod.

Aandacht voor interculturele competenties en diversiteit in het curriculum

Bij bijna alle respondenten wordt in de opleidingen aandacht besteed aan interculturele competenties. Zij hebben de volgende vraag met ja beantwoord: *‘Wordt in het curriculum van de opleiding (huidige cursusjaar) aandacht besteed aan interculturele competenties? Onder interculturele competenties verstaan we de*

kennis, houding en vaardigheden die nodig zijn om effectief om te kunnen gaan met etnische en culturele diversiteit.'

Slechts drie respondenten –uit het MBO- geven expliciet aan dat er binnen de opleiding geen aandacht is voor interculturele competenties.

Tabel 3. Aantal opleidingen dat in het curriculum aandacht besteedt aan interculturele competenties

	MBO n=18	HBO n=22	Universiteit n=6	Postdoctoraal n=1
Ja	15	22	6	1
Nee	3	-	-	-

De indruk zou kunnen bestaan dat vooral opleidingen in de Randstad of in de grote steden de noodzaak zien van interculturele competenties voor hun studenten, omdat de doelgroep van deze toekomstige professionals daar meer divers is. Uit de enquête blijkt dit echter niet: ook bij opleidingen in kleinere steden is het soms een punt van aandacht, terwijl een opleiding in een van de grote steden aangeeft er juist (nog) niets aan te doen.

Tabel 4. Aantal opleidingen dat in de bachelor, de master of beide aandacht besteedt aan interculturele competenties

	HBO n=22	Universiteit n=6
In bachelor	13	1
In master	-	-
In beide	8	5

Het gaat om de volgende masters.

Tabel 5. HBO- en universitaire masters waarin aandacht wordt besteed aan interculturele competenties

HBO-masters
Advance Nurse Practitioner (2x)
ANP en PA
Diverse
Health Care and Social Work
Comparative European Social Studies
Mwd
Universitaire masters
Arbeids- en Organisationspsychologie
In alle masters
MSc Psychology
Pedagogische Wetenschappen
Psychologie (sociale)

De opleidingen zien die aandacht voor interculturele diversiteit terug in bijvoorbeeld ‘een zeer divers docententeam’, ‘een specifieke week over diversiteit’ en ‘specifieke integrale opdrachten over interculturele diversiteit. Verreweg de meeste opleidingen geven aan dat de aandacht voor interculturele diversiteit geïntegreerd is in een deel van de vakken of dat ze één of meer vakken hebben specifiek over interculturele diversiteit. Er wordt echter niet altijd concreet uitgelegd hoe dit door de opleidingen wordt vormgegeven: zo geeft een opleiding aan dat interculturele competenties ‘opgenomen zijn in het curriculum’ en bij een andere opleiding ‘komt het terug in allerlei vakgebieden en de beroepspraktijkvorming’. Enkele opleidingen noemen wel concrete vormen zoals het opnemen van interculturele competenties in het kwalificatiedossier, de casuïstiek, de literatuuropgaven en de toetsopdrachten. Maar ook hier is meer informatie nodig om duidelijk te krijgen hoe de opname van interculturele competenties een integrale vorm heeft gekregen. In tabel 6 worden de antwoorden per opleidingsniveau weergegeven.

Tabel 6. Manier waarop aandacht wordt besteed aan interculturele competenties

MBO
De competenties van het vak burgerschap
In LLB en begeleidingsvakken
Komt terug in allerlei vakgebieden en in BPV
Staat benoemd in lesbrief
Staat in de KD's, daarmee behorend tot de content van de opleiding
Uit het lesprogramma dat wij uitvoeren
Ze worden verwerkt in (les)opdrachten vanuit verschillende vakken
HBO
Dat blijkt uit instructies, opdrachten en toetsen
In de integrale leerlijn en opdrachten daaruit voortkomend
Lessen interculturele communicatieve vaardigheden, cases in pgo etc., college's
Literatuur en enthousiasme van sommige docenten
Maakt deel uit van vpk vakgebied
Onderdeel van leerpakketten
Opgenomen in het curriculum
Thema's en cases die daarin worden behandeld
Toegepaste casuïstiek
Uit de toets- en/of huiswerkopdrachten en literatuur opgaven.
Universitair
Aandacht voor etnische verschillen
Aandacht voor cross-culturele psychologie, schrijfoopdrachten
De interculturele competenties zijn expliciet onderwerp van het leeronderdeel "interculturele organisatiepsychologie"
Eindtermen modules
Enkele taken en trainingen zijn gewijd aan icc
Postdoctoraal
-



Vakken

Wanneer de opleidingen aandacht besteden aan interculturele competenties, is dat dus vaak in enkele vakken. Het komt bij alle opleidingsniveaus het vaakst aan bod in communicatievakken en in levensbeschouwing/filosofie, in het MBO ook vaak bij maatschappijleer en in het HBO bij sociologie. Op universitair niveau wordt in het vak psychologie het vaakst aandacht aan deze competenties geschonken. Bij de meeste van de onderzochte opleidingen wordt in meerdere vakken aandacht besteed aan interculturele competenties. In tabel 7 is per vak weergegeven welk percentage van de opleidingen aandacht besteedt aan interculturele competenties binnen dit vak. Daaronder in de cel is tussen haakjes het aantal opleidingen weergegeven waar dit vak verplicht is gesteld, in absolute aantallen.

Tabel 7. Percentage opleidingen waar interculturele competenties aan bod komen in het genoemde vak (tussen haakjes is aangegeven op hoeveel opleidingen dit een verplicht vak is)

	MBO n=11	HBO n=22	Universiteit n=6	Postdoctoraal n=1
Communicatie(vaardigheden)	82% (3)	68% (6)	33% (1)	100% (1)
Maatschappijleer	82% (8)	-	-	-
Levensbeschouwing/ filosofie/ ethiek/mensbeelden	55% (5)	50% (8)	33% (2)	100% (-)
Pedagogiek	55% (5)	23% (4)	33% (2)	-
Agogiek	46% (4)	23% (4)	-	-
Psychologie (en psychiatrie)	18% (2)	36% (6)	67% (3)	-
Systeemtheorie	9% (1)	5% (1)	17% (1)	-
biologie	-	9% (1)	-	-
Sociologie	9% (1)	50% (10)	-	-
Anders, namelijk:	27%	41%	-	-

Bij elk van deze vakken is gevraagd of het vak volledig gaat over interculturele competenties of gedeeltelijk en hoeveel uur er binnen het vak aan interculturele competenties besteed wordt. Bij bijna alle vakken wordt een deel van het vak gewijd aan interculturele competenties. Het lijkt echter lastig aan te geven hoeveel uur aan

deze competenties besteed wordt, deze vraag is weinig beantwoord. Als er een antwoord gegeven is, ligt dit tussen de 4 en 20 uur per jaar; dit geldt voor alle genoemde vakken. Door een respondent wordt 40 uur genoemd bij het vak maatschappijleer. En twee opleidingen besteden binnen het vak psychologie 130 resp. 250 uur aan interculturele competenties. Een paar anderen geven aan dat het aantal uur niet bekend is, omdat interculturele competenties vorm krijgen in een opdracht en dus niet in een aantal lessen uit te drukken is.

Tot slot is per vak gevraagd in welk leerjaar het aangeboden wordt. Communicatievaardigheden en sociologie worden alleen in de eerste twee leerjaren aangeboden bij de ondervraagde opleidingen. Pedagogiek, psychologie en filosofie worden daarnaast ook wel in het derde en vierde jaar aangeboden, de laatste twee vakken zelfs vaker in de latere fase van de opleiding.

Naast de opgegeven mogelijkheden noemen de opleidingen ook andere vakken waarin aandacht besteed wordt aan interculturele competenties (de 'anders namelijk' categorie). Binnen het MBO zijn dit 'BPV ervaringen', een 'Integrale leeropdracht die sturend is voor een periode en waar andere lesonderdelen op aansluiten' en ; interactie'. In het HBO 'een onderwijseenheid "diversiteit"', 'geïntegreerd in projectonderwijs', 'in cases vanuit de beroepspraktijk van verpleegkundigen en die aanleiding geven tot verbreden en verdiepen van (interculturele) competenties', 'integration and citizenship', 'leerpakketten, professionaliseringstaken', een 'minor', 'in het blok Algemene gezondheidszorg, jeugdgezondheidszorg en preventie', 'pedagogische ondersteuning, ambulante en semiresidentieel werken binnen de jeugdzorg', 'sociologie/psychologie/methodiek', 'verplichte module interculturele verpleegkunde', 'een minor "intercultureel werken"', 'keuzemodule global nursing (maar dit gaat meer over tropenverpleegkunde)', 'PGO, Projecten en action learning' en 'Participatie en actief burgerschap'. Een universitaire opleiding heeft nog een afzonderlijke module en de postdoctorale opleiding heeft de volgende aanvullende vakken: 'Het individueel consult', 'Training adviesvaardigheden' en 'Het zorgenkind'.

Onderdelen van interculturele competenties

Van de verschillende onderdelen van interculturele competenties wordt er door de opleidingen vooral aandacht besteed aan interculturele communicatie en attitudes t.o.v. de eigen cultuur en andere culturen. Hier valt op dat de ziektebeleving/het presenteren van ziekte slechts door één van de vijf universitaire psychologieopleidingen wordt genoemd.

Tabel 8. Percentage van de opleidingen waar de genoemde onderdelen van interculturele competenties aan bod komen

	MBO n=10	HBO n=16	Universiteit n=5	Postdoctoraal n=1
Attitudes (ten opzichte van de eigen en andere culturen)	90%	100%	100%	100%
Interculturele communicatie	90%	100%	100%	-
Opvoeding	90%	62%	40%	100%
Religie	70%	88%	40%	-
Gender (o.a. rolpatronen van mannen en vrouwen)	60%	62%	80%	-
Migratiegeschiedenis	50%	38%	-	-
Het vóórkomen van ziektes (bij bepaalde etnische groepen)	10%	19%*	-	100%
Ziektebeelden/ het presenteren van ziekte	-	50%*	20%	-
Ziektebeleving	10%	56%	20%	-
Andere onderdelen	20%	5	1	1

* vooral bij opleidingen verpleegkunde

Andere onderdelen die in het MBO aandacht krijgen, zijn ‘begeleiden van mensen uit andere culturen’ en ‘groepsvorming, gezin en familiecultuur’. In het HBO komt aan bod: ‘burgerschap en integratie’, ‘diagnostiek’, gezinsproblematiek’ en ‘multiculturalisme’. Op een universitaire opleiding is ‘hiërarchische ordening’ een onderdeel en in de postdoctorale opleiding ‘signaleren, begeleiden en adviseren, bespreekbaar maken van problemen’.

Werkvormen

Aan de respondenten is gevraagd op welke manier de interculturele competenties aan bod komen in het curriculum. De opleidingen besteden vooral in praktijkvoorbeelden en casussen aandacht aan interculturele competenties. Het toetsen van deze competenties gebeurt meer op het HBO dan op het MBO. Dit is opvallend omdat dit op het MBO juist vaak genoemd wordt als formeel leerdoel. De toetsing gebeurt altijd schriftelijk en ook deels in de stage en mondeling.

Tabel 9. Percentages van de opleidingen waar interculturele competenties in de genoemde vormen aan bod komen

	MBO n=10	HBO n=16	Universiteit n=5	Postdoctoraal n=1
In praktijkvoorbeelden en casussen die in de les worden behandeld	100%	93%	18%	100%
In opdrachten	80%	100%	14%	100%
In gehanteerde literatuur	50%	93%	23%	-
Het is een formeel leerdoel / het is opgenomen in de competenties/eindtermen	70%	47%	9%	100%
In overige collegestof en discussies binnen de les	40%	87%	14%	-
In stage / beroepspraktijkvorming	70%	53%	9%	-
Er wordt getoetst op interculturele kennis, houding en/of vaardigheden	10%	53%	14%	-
Andere vorm	10%	7%	-	-

Een MBO-responent noemt als andere vorm 'reflectie', een HBO-responent noemt 'gastcolleges'.

Samenstelling en kennisniveau van het docententeam

Docententeams bestaan bij een deel van de opleidingen geheel uit autochtone docenten. Bij een iets groter deel van de opleidingen is het merendeel van de docenten autochtoon en zijn er enkele docenten uit één of meerdere andere etnische groepen. Een universitaire responent geeft aan dat de opleiding een heel gemengd team heeft.

Tabel 10. Etnische diversiteit in docententeam

	MBO n=11	HBO n=15	Universiteit n=5	Postdoctoraal n=1
Geheel autochtoon	45%	27%	20%	-
Merendeel autochtoon en enkele docenten uit één andere etnische groep	18%	47%	40%	-
Merendeel autochtoon en enkele docenten uit verschillende andere etnische groepen	27%	27%	20%	100%
Gemengd (veel verschillende etniciteiten, waaronder autochtoon)	9%	-	20%	-

Naast de samenstelling is er ook gevraagd naar het kennisniveau van culturele diversiteit bij de docententeams. Hierbij valt op dat de opleidingen aangeven dat er vaak maar een paar docenten zijn, die hier een hoog kennisniveau hebben en dat het merendeel van de docenten een minder hoog niveau heeft. Maar twee respondenten spreken van een hoog kennisniveau bij alle docenten, dit zijn een universitaire en de postdoctorale opleiding. De overige respondenten uit de hogere opleidingsniveaus zijn juist iets kritischer over het kennisniveau van de docenten dan de respondenten uit het MBO en HBO.

Tabel 11. Etnische diversiteit in docententeam

	MBO n=11	HBO n=15	Universiteit n=5	Postdoctoraal n=1
Laag bij de meeste docenten, gemiddeld tot hoog bij enkelen	18%	47%	60%	-
Gemiddeld bij de meeste docenten, hoog bij enkelen	82%	53%	20%	-
Hoog bij alle docenten	-	-	20%	100%

Plannen om meer aandacht te besteden aan interculturele competenties

Een deel van de opleidingen geeft aan plannen te hebben om meer aandacht te gaan besteden aan interculturele competenties.

Tabel 12. Percentage van de opleidingen met plannen om meer aandacht te besteden aan interculturele competenties

	MBO n=10	HBO n=15	Universiteit n=5	Post-doctoraal n=1
Nee	80%	47%	60%	-
Ja	20%	53%	40%	100%

Voorbeelden hiervan zijn: meer gebruik maken van gastdocenten, volgen van interne training over het omgaan met straatcultuur door docenten, bijscholing van docenten, het gehele curriculum herzien (waaronder het aanbod van interculturele competenties), samenwerking met een Turkse opleiding, een gehele minor aanbieden, meer expliciete aandacht voor interculturele competenties binnen bestaande cursussen.

Behoeftte aan verdere ontwikkeling en ondersteuning

Aan de respondenten is gevraagd waar binnen de opleiding behoefte aan is op het gebied van interculturele competenties. Bijna alle respondenten die deze vraag hebben beantwoord, hebben een of meer van de punten aangekruist en hebben dus in meer of mindere mate behoefte aan materiaal, ondersteuning of verankering in curriculum of opleidingsprofiel. Slechts één respondent heeft alle onderdelen met 'nee' beantwoord. Dit is een universitaire opleiding die zich als goed voorbeeld noemt en geen plannen heeft om de aandacht voor interculturele competenties uit te breiden. Verder lijkt de behoefte aan een of meer van deze zaken los te staan van de vraag of de opleiding al goed op weg is op het vlak van interculturele competenties en of er plannen zijn om hier meer aandacht aan te besteden. Tien respondenten hebben een goed voorbeeld uit de eigen opleiding aangedragen en hebben plannen om de aandacht voor interculturele competenties uit te breiden. De meesten van hen zouden hierbij materiaal of ondersteuning willen krijgen en/ of hebben behoefte aan verankering in curriculum of opleidingsprofiel. Bij de twaalf anderen met een goed voorbeeld zijn er niet direct plannen om de aandacht uit te breiden, maar geeft de respondent meestal wel aan dat er behoefte is aan materiaal en/of verankering.

Uit de antwoorden blijkt vooral een behoefte aan meer theoretische kennis over culturele diversiteit, voor docenten, en meer voorbeelden uit de praktijk om te gebruiken in de lessen. De opleidingen van het MBO en het HBO hebben hier meer behoefte aan dan de universitaire opleidingen (die geven aan hier 'een beetje' behoefte aan te hebben). Onder de HBO-respondenten is veel behoefte aan materiaal om deze competenties te toetsen. In tabel 13 geven we per opleidingsniveau de behoeften aan.

Tabel 13. Aantal opleidingen met behoeften op het gebied van interculturele competenties (beantwoord met 'ja' of 'een beetje')

	MBO n=10	HBO n=14	Universiteit n=5	Post- doctoraal n=1
Behoefte aan:				
Meer theoretische kennis over culturele diversiteit, voor docenten	10	12	3	-
Meer voorbeelden uit de praktijk, om te gebruiken in de lessen	9	12	3	-
Materiaal om interculturele competenties te toetsen	7	14	2	1
Opnemen van interculturele competenties in curriculum	9	9	3	-
Opnemen van interculturele competenties in opleidingsprofiel	8	6	1	1
Uitgewerkte module	9	9	1	-

'Praktische kennis voor docenten' en 'training communicatie voor docenten' wordt genoemd vanuit het MBO. De postdoctorale respondent geeft aan dat 'een toetsmatrix voor interculturele competenties heel handig zou zijn'.

Goede voorbeelden

Meerdere respondenten geven aan wat zij binnen hun opleiding als goed voorbeeld op het gebied van scholing in interculturele competenties zien.

Deze voorbeelden kunnen wellicht gebruikt worden bij de verdere ontwikkeling van materialen en verspreid worden onder andere opleidingen. Overigens zijn dit voorbeelden die niet objectief beoordeeld zijn, dus in die zin nog geen good practice genoemd kunnen worden.

Tabel 14. Goede voorbeelden volgens respondenten, binnen de eigen opleiding

MBO	
Da Vinci College, SCW, Dordrecht	er is veel kennis bij docenten (komen vanuit het werkveld), veel leren in de stage, komt op verschillende gebieden voor, leerlingen leren van elkaar
Horizon College, SCW, Hoorn	zit in zijn totaliteit verweven in de gehele inhoud van de opleiding MBO SCW
ROC Eindhoven, KO, Eindhoven	redelijk goede inbedding in het lesprogramma. Bij een aantal docenten voldoende kennis
	inbedding in lesstof: burgerschapscompetenties, interculturele communicatie
	uitvoeren van activiteiten voor asielzoekers en goede lesstof
HBO	
Stichting Pedagogisch Onderwijs (HPO/HSAO), pedagogiek, Groningen	theoretisch sterk
Hogeschool van Amsterdam, MWD, Amsterdam	kennis bij enkele docenten, begin van inbedding in het curriculum
Saxion, MWD, Enschede	veel kennis bij enkele docenten
INHolland, MWD, Amsterdam	kennis en kunde bij enkele docenten
Christelijke Hogeschool Ede, Verpleegkunde, Ede	een aparte module interculturele verpleegkunde
Fontys Hogescholen, Verpleegkunde en Advanced nurse practitioner, Eindhoven	afstudeerprojecten in buitenland, samenwerkingsproject cultural awareness; competentie Regie op maat; voorlichtingsopdracht
Gereformeerde Hogeschool, Verpleegkunde, Zwolle	module interculturele verpleegkunde, interculturele communicatie, land van 1000 meningen, culturele antropologie, daarnaast is er veel aandacht aan communicatieve vaardigheden.
INHolland, Verpleegkunde, Amsterdam/ Alkmaar	octopusproject (maatjesproject)
Hogeschool Utrecht, Verpleegkunde, Utrecht	vaardigheidslessen, internationalisering in het curriculum, eigen ervaringen, bijscholingen van docenten
Hogeschool Zuyd, Verpleegkunde, Heerlen	goede inbedding in het curriculum + mogelijkheden tot stages in buitenland + "Buren-projecten"



	kennis docenten / keuze programma's / minors
	veel kennis bij docenten, speciale aandacht middels bijzondere leeractiviteiten
Universitair	
Universiteit Twente, Psychologie, Enschede	expliciete plaats in het curriculum, internationaal docentencorps, internationale uitwisseling van docenten en studenten
Universiteit van Amsterdam, Pedagogische wetenschappen, Amsterdam	de module multi-ethniciteit
Universiteit Leiden, Psychologie, Leiden	cursus Cultural Aspects of Health and Health Care
Radboud Universiteit, Pedagogische wetenschappen, Nijmegen	sociale context van opvoeding en onderwijs
Postdoctoraal	
NSPOH, opleiding tot jeugdarts, Amsterdam	de NSPOH heeft in het Public Health onderwijs de diversiteit van de populatie als standaard opgenomen. Daarnaast worden er modules georganiseerd in samenwerking met collega's in Suriname en op de Antillen

Naast de voorbeelden uit de eigen opleiding, hebben enkele respondenten projecten of aanpakken van andere opleidingen genoemd die naar hun mening succesvol zijn.

Tabel 15. Goede voorbeelden bij andere opleidingen, volgens respondenten

Hogeschool Rotterdam, Pedagogiek	verschillende modules
Hogeschool Utrecht	programma van integratie van theorie en drama in het 1e jaar (P4)
Saxion, gezondheidszorg, Deventer/Enschede	minor intercultureel werken
Bachelor of Nursing, Ferrara	transcultural competencies for nursing/ Service bureau Ziekenhuis Ferrara
Hogeschool van Amsterdam	minor diversiteit
Hogeschool Utrecht, mwd/sph	minor interculturele ggz

Literatuur

Bij de verdere ontwikkeling en verspreiding van lesmateriaal over interculturele competenties is het nuttig te weten welke literatuur momenteel gebruikt wordt. Daarom het volgende overzicht.

Tabel 16. Gehanteerde literatuur (letterlijk volgens weergave respondenten)

▪ O.a. cliënt en omgeving, cultuurbepaalde communicatie , leren loopbaan burgerschap
▪ Angerenstein, artikelen
▪ Lesmethodes van o.a. Angerenstein
▪ PWJ jeugdzorg
▪ Hofstede & Hofstede (2008) Allemaal andersdenkenden; Meijer e.a. (1997) Algemene pedagogiek en culturele diversiteit; Hermann=s (2005). Eldering (2006) cultuur e opvoeding; Van Keulen & Van Beurden (2002). Van alles wat meenemen; Dumasy (2002). Kleurrijk onderwijs.
▪ Hofstede, Allemaal anders denkenden, Tjin A Djie, Beschermjassen
▪ Hoffman: Interculturele gespreksvoering
▪ Interculturele gespreksvoering van Edwin Hoffman
▪ Van Oudenhoven/Scheffer Meijer Eijmelink etc.
▪ O.a. Nunez, TOPOI, Pinto, Rohlof
▪ Geen standaardboeken, studenten zoeken zelf bijpassende literatuur
▪ Endt, M (2007) met nieuwe ogen
▪ Met nieuwe ogen (M.van endt-Meijling)
▪ Jeanine Suurmond, Conny Seeleman en Karien Stronks/Culturally Competent Care,Linda L. Barnes, Ph.D., M.T.S., MEDICAL-SURGICAL NURSING, door Lewis e.a., Mosby Elsevier 2007, Chapter 3 "CULTURALLY COMPETENT CARE", door Cory A. Shaw
▪ Crosscultural conflictmanagement and negotiation

3.3 Conclusies

Aandacht voor interculturele competenties: geïntegreerd?

De meeste respondenten besteden in hun opleiding aandacht aan interculturele competenties. Dit betekent overigens niet dat op landelijk niveau ook de meeste opleidingen aandacht zullen besteden aan interculturele competenties. De veronderstelling is dat vooral opleidingen die wel al actief met interculturele competenties werken, de enquête hebben ingevuld. Meestal is in deze opleidingen de aandacht voor interculturele competenties geïntegreerd in een deel of in alle vakken, bij sommige opleidingen zijn er specifieke vakken over interculturele competenties. Er wordt echter niet altijd concreet uitgelegd hoe dit door de opleidingen wordt vormgegeven: zo geeft een opleiding aan dat interculturele competenties 'opgenomen zijn in het curriculum' en bij een andere opleiding 'komt het terug in allerlei vakgebieden en de beroepspraktijkvorming'. Enkele opleidingen noemen wel concrete vormen zoals het opnemen van interculturele competenties in het kwalificatiedossier, de casuïstiek, de literatuuropgaven en de toetsopdrachten. Maar ook hier is meer



informatie nodig om duidelijk te krijgen hoe de opname van interculturele competenties een integrale vorm heeft gekregen. De verdiepingsinventarisatie en de interviews die in de volgende hoofdstukken worden besproken, werpen hier nader licht op.

Welke interculturele competenties krijgen aandacht en in welke vorm?

Vooraf in vakken als communicatie(vaardigheden) en levensbeschouwing/filosofie wordt aandacht besteed aan interculturele competenties, en op het MBO en HBO ook in maatschappijgerichte vakken en op universitair niveau ook bij psychologie. De twee onderdelen van interculturele competenties die veelal behandeld worden, zijn 'interculturele communicatie' en 'attituden ten opzichte van de eigen cultuur en andere culturen'. 'Ziektebeleving' en de 'presentatie van ziekte(beelden)' worden door enkele respondenten genoemd: wel door de respondenten van de HBO-verpleegkunde opleidingen, maar opvallend genoeg door slechts één van de respondenten van de universitaire psychologie opleidingen. De vorm waarin dit aangeboden wordt is vaak door het gebruik van praktijkvoorbeelden. Het toetsen van interculturele competenties gebeurt meer op het HBO en de universiteit dan op het MBO. Dit is opvallend omdat op het MBO juist vaak genoemd wordt dat interculturele competenties als formeel leerdoel is opgenomen bij een specifiek vak.

Interculturele competenties van docententeams

Bij de meeste docententeams is het kennisniveau van interculturele competenties bij enkele docenten gemiddeld tot hoog en lager bij de andere docenten. Hoe hoger het opleidingsniveau des te kritischer zijn de opleidingen over het kennisniveau van de docenten, met uitzondering van een universitaire en de postdoctorale opleiding: zij geven aan dat alle docenten veel kennis over interculturele competenties hebben.

Wensen voor verdere ontwikkeling

Slechts enkele van de responderende opleidingen hebben plannen om meer aandacht te besteden aan interculturele competenties in het curriculum. Het is niet duidelijk of de anderen wellicht vinden dat er al voldoende aan gedaan wordt, of wel dat er nog geheel geen plannen of slechts vage ideeën bestaan. De indrukken uit de interviews neigen naar dit laatste (zie hoofdstuk 5).

De opleidingen blijken vooral behoefte te hebben aan meer voorbeelden uit de praktijk om te gebruiken in de lessen, meer theoretische kennis over culturele diversiteit voor de docenten en toetsmateriaal en in iets mindere mate het opnemen van interculturele competenties in het curriculum en het opleidingsprofiel. De universitaire respondenten geven minder dan de andere opleidingen aan deze wensen te hebben.

Goede voorbeelden

Uit de enquête komen meerdere voorbeelden naar voren van opleidingen die actief aandacht besteden aan interculturele competenties; voorbeelden die door de respondenten zelf positief beoordeeld worden en mogelijk geschikt zijn om als good practice verder verspreid te worden. Deze voorbeelden zijn nader onderzocht in de verdiepingsinventarisatie. Deze wordt besproken in hoofdstuk 4. De meeste van de responderende opleidingen geven echter aan dat hun onderwijsaanbod nog niet optimaal intercultureel is. Enkelen hebben al plannen om dit te verbeteren, anderen geven vooral aan behoefte te hebben aan inbedding van deze competenties in curriculum of opleidingsprofiel of aan theoretische kennis en lesmaterialen.

Een aantal respondenten heeft aangegeven graag betrokken te willen zijn bij verdere ontwikkeling van materialen en aanpakken. Hun gegevens zijn beschikbaar bij E-Quality.

4. Verdieping goede voorbeelden inventarisatie interculturele initiële scholing

4.1 Opzet en respons

Bij de inventarisatie interculturele initiële scholing is een aantal goede voorbeelden op het gebied van scholing in interculturele competenties benoemd door de respondenten. Deze voorbeelden kunnen gebruikt worden bij eventuele verdere ontwikkeling van scholing van interculturele competenties binnen andere opleidingen. Om meer diepgang te geven aan deze goede voorbeelden is een verdiepingsvragenlijst uitgezet. De goede voorbeelden zijn benoemd door respondenten en daarmee subjectief.

Werkwijze

De verdiepingsvragenlijst is opgesteld aan de hand van een aantal thema's uit het (toen nog) concept-kwaliteitskader voor initiële scholing in interculturele competenties. Het definitieve kwaliteitskader wordt beschreven in hoofdstuk 6. Er is in deze lijst onder andere gevraagd naar:

- Een korte toelichting van het goede voorbeeld.
- Welke plaats het goede voorbeeld inneemt in het curriculum.
- Een beschrijving van de inhoud van het goede voorbeeld aan de hand van vaardigheden, kennisaspecten en houdingsaspecten.
- Een eventuele visie waarop het goede voorbeeld gebaseerd is.
- De vorm van methodische uitwerking.
- De interculturele competenties van docenten.
- Belemmeringen en lacunes die ervaren worden bij het aanbieden van het goede voorbeeld.

Respondenten die in de enquête voor initiële scholing goede voorbeelden hebben aangegeven zijn benaderd voor het invullen van de verdiepingsvragenlijst. Daarnaast zijn er door enkele respondenten ook goede voorbeelden van andere opleidingen aangegeven. Deze andere opleidingen zijn tevens benaderd voor het invullen van de verdiepingsvragenlijst. Beide groepen respondenten is gevraagd het eigen goede voorbeeld aan de hand van deze vragenlijst uit te werken. In totaal zijn 21 opleidingsinstellingen benaderd voor het invullen van de verdiepingsvragenlijst. De opleidingsinstellingen die benaderd zijn richten zich op de scholing van studenten voor een functie in de jeugdsector. Het gaat om MBO, HBO, universitaire opleidingen en een postdoctorale opleiding. Functies van de respondenten binnen de onderwijsinstellingen betreffen opleidingscoördinatoren en docenten.

Na een eerste verzoek via e-mail om de verdiepingslijst in te vullen is in de week erna direct telefonisch contact opgenomen. Dit om zo snel mogelijk informatie te verkrijgen. Tijdens het telefonische contact is nagevraagd of de vragenlijst in goede orde

ontvangen is, of het doel van de vragenlijst duidelijk is en of men de vragenlijst in wilde vullen. Er is een herinneringsemail verzonden naar de personen die telefonisch niet bereikbaar waren. Deze acties hebben de respons duidelijk verhoogd.

Respons

In totaal hebben 13 onderwijsinstellingen gereageerd op de verdiepingslijst, dit is een respons van 57 %. Elf van deze onderwijsinstellingen hebben de verdiepingslijst ingevuld, waarvan een er twee retourneerde. Een van de 13 reacties (van een Mbo-opleiding) bood onvoldoende informatie om verder verwerkt te worden. Deze respondent concludeerde dat er geen duidelijk te traceren module in de opleiding aanwezig is, wat het invullen van de vragenlijst bemoeilijkt. Culturele diversiteit zit bij deze onderwijsinstelling verweven in de gehele opleiding. Bij deze opleiding is er volgens de respondent sprake van draagkracht binnen het hele team voor scholing van interculturele competenties. De andere reactie betrof een gehele modulebeschrijving. Deze is door de onderzoekers voor zover mogelijk in het format samengevat.

Tabel 17. Respons verdeeld naar opleidingsniveau

Opleidingsniveau	Aantal verstuurd vragenlijsten	Aantal ingevuld retour
MBO	3	1
HBO	15	7
Universitair	4	2 (1 module opgestuurd)
Postdoctoraal	1	2*
Totaal	23	12

* De vragenlijst die naar de postdoctorale opleiding verzonden is heeft twee ingevulde vragenlijsten opgeleverd.

Er is een hoge respons van de opleidingen Sociaal Pedagogische Hulverlening (HBO) en Sociaal Cultureel Werk (MBO). Daarnaast zijn er reacties van de opleidingen Pedagogiek (HBO) en Verpleegkunde (HBO) ontvangen. Ook zijn er voor deze verdiepingsinventarisatie goede voorbeelden in de vorm van een minor (HBO) die toegankelijk is voor alle vormen van beroepsopleidingen toegelicht.

4.2. Resultaten verdiepingsinventarisatie

Goede voorbeelden

In de verdiepingsvragenlijst zijn goede voorbeelden beschreven van aparte modules en van verwevenheid van interculturaliteit in de opleiding. Het gaat om de volgende voorbeelden:

MBO:

- Veel kennis bij docenten, stage, leren van elkaar.

HBO:

- Minor intercultureel werken
- Kennis en kunde bij enkele docenten
- Module interculturele verpleegkunde (2 maal)
- Minor diversiteit
- Minor interculturele GGZ
- Sociologie, multiculturaliteit in onderwijs en jeugdzorg

Universitair

- Cursusmodule Interculturalisatie van de zorg
- Module Race and ethnic relations in education

Postuniversitair

- Verweven in casuïstiek
- Training in interculturele adviesvaardigheden

Kracht van het goede voorbeeld

Op de vraag naar de kracht van het goede voorbeeld, worden door de respondenten de volgende antwoorden gegeven:

- Het leren van elkaar, interculturaliteit wordt niet gekoppeld aan etniciteit.
- Integratie theorie en praktijk.
- Goodwill van docenten.
- Focus op communicatie/interactie.
- Vanzelfsprekendheid van verweven interculturaliteit in opleiding.
- Focus op communicatie/ interactie.
- Cultuursensitieve houding aanleren.
- De student inzicht geven in de theorie en praktijk van interculturalisatie van de zorg: afstemming van de inhoud en organisatie van zorg op de multiculturele samenleving.
- Leren kijken naar eigen socialisatie en de invloed hiervan.
- Expliciete aandacht voor het onderwerp.
- De mogelijkheid van verdieping.

Deze typering betreft zowel inhoudelijk aspecten (wat men aanleert) als didactische elementen (hoe men leert). Opvallend is dat de genoemde kracht 'goodwill bij docenten' ook een keerzijde heeft volgens de respondent, nl. het gebrek aan inbedding bij management en ontwikkelaars.

De informatie over deze goede voorbeelden is weergegeven in bijlage 3. De resultaten zijn samengevat in tabel 18.



Tabel 18. Overzicht antwoorden verdiepvragenlijst goede voorbeelden interculturele initiële scholing

MBO

Opleiding (School)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
Sociaal Cultureel Werk (Da Vinci College)	Veel kennis bij docenten Stage Leren van elkaar	Het leren van elkaar. Interculturaliteit wordt niet gekoppeld aan etniciteit	Elk jaar	Leerlingen leren door te reflecteren. Samen met anderen leren	Reflectiecirkel	Open houding ten opzichte van alles wat anders is	Mensen bevragen, niet beoordelen. Open reageren naar anderen		Verschillende culturele achtergrond Kennis	Meer tijd nodig om studenten te leren reflecteren

HBO

Opleiding (School)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
Alle opleidingen (Saxion Deventer/ Enschede)	Minor intercultureel werken	Integratie theorie en praktijk	Minor	Bewustzijn eigen culturele ontwikkeling en onzekerheidstolerantie zijn voorwaarde voor ontwikkelen interculturele competenties	Culturele antropologie Levensovertuigingen	Bewustzijn eigen culturele ontwikkeling Vervreemdingsstrategieën Interculturele communicatie	Interculturele reflectie Interculturele communicatie Decentrering	Portfolio Tentamen Initiëren project op gebied interculturalisatie In kleine groepen oefenen	Kennis Ervaring met andere culturen In buitenland gewerkt	Onvoldoende ondergrond in major Grote verschillen tussen studenten bij start
MWD (INHolland)	“Kennis en kunde bij enkele docenten”	Goodwill van docenten	2 ^e jaar 1 ^e periode intercultureel werken	Tolerantie Acceptatie Constructivisme Uitwisseling	Interculturalisatie Antropologische vergezichten	Werken met diverse culturen Hoe stel ik me op?	Kennis en kunde van diverse culturen	Vanuit eigen ervaringen werken (interculturele groep)	Kennis Kunde Eigen ervaringen	gebrek aan inbedding bij management en onderwijsontwikkelaars

Opleiding (School)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
Verpleegkunde (Gereformeerde Hogeschool)	Module interculturele verpleegkunde	Focus op communicatie/ interactie Cultuursensitieve houding aanleren	1 ^e jaar minor 40 SBU	Interculturaliteit is overal aanwezig	Interculturele communicatie Transculturele attitude		Reflecteren Kritisch nadenken Bewustwording eigen culturele bril	Werkcolleges Presentaties door studenten		
Alle opleidingen (Hogeschool van Amsterdam)	Minor diversiteit	Leren kijken naar eigen socialisatie en de invloed hiervan.	Minor	Caleidoscoopvisie Kruispuntdenken	Kruispuntdenken Sociale psychologie	Competentie 'omgaan met diversiteit' (zie bijlage)	Competentie 'omgaan met diversiteit'	4 modules; 1 socialisatie 2 theorie van diversiteit 3 grootstedelijkheid	Niet beschreven	Weinig voorkennis bij studenten Onvoldoende opgenomen in curriculum Weinig studenten volgen minor, dus weinig starters met deze kennis
Verpleegkunde (Christelijke Hogeschool Ede)	Module interculturele verpleegkunde	Expliciete aandacht voor het onderwerp	1 ^e jaar verplicht 40 SBU	Drie stappen model TOPOI	Cultuur Interculturele communicatie Zorg aan moslimpatiënten Specifieke problemen	"Veroordeel nooit iemand voordat je een mijl in zijn mocassins hebt gelopen" Praat mét de ander. Culturele diversiteit erkennen Rol van cultuur begrijpen	Bewustzijn eigen referentiekader Verdieping in referentiekader ander Komen tot werkbaar compromis	Casuïstiek Hoorcolleges Bezoek aan moskee Interview met iemand uit niet-westerse cultuur	Ervaring In buitenland gewerkt	Beperkte middelen Beperkte tijd
SPH (Hogeschool Utrecht)	Minor interculturele GGZ	De mogelijkheid van verdieping	4 ^e jaar minor	Nieuwsgierigheid naar de andere cultuur is de basis van contact	Etnopsychiatrie Socialisatie DSM-IV Culturele verhalen	Begrip Nieuwsgierigheid	Interculturele communicatie Cultureel interview	Casuïstiek Colleges Trainingen Onderzoek Papers schrijven	SPV-er Pharos Antropoloog Andragoloog Gastdocenten IGGZ /Mikado	Interculturalisatie staat niet hoog op prioriteitenlijst Beperkte middelen
Pedagogiek (Stichting)	Sociologie Multicultura-		Resp. 2 ^e en 3 ^e jaar	Een goede beroepshouding	Kennis over culturen	Bekendheid met andere culturen	Discussiëren Presenteren	Hoorcolleges Discussiecol-	Hebben gedegen kennis en	Casuïstiek moet door externen aangeleverd

Opleiding (School)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
Pedagogisch onderwijs (HPO/ HSAO))	liteit in onderwijs en jeugdzorg		verplicht resp. 8 en 6 ECTS	en omgang met culturele verschillen stoelt op kennis ervan	Cultuurverschillen Interculturele communicatie	Bewustzijn van invloed cultuur op opvoeding en onderwijs	Refereren Logisch redeneren	leges Presentaties	kunnen die koppelen aan praktijksituaties	worden

Universitair

Opleiding (School)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
Gezondheidswetenschappen (VU Amsterdam)	Cursus module <i>Interculturalisatie van de zorg</i>	De student inzicht geven in de theorie en praktijk van interculturalisatie van de zorg: afstemming van de inhoud en organisatie van zorg op de multiculturele samenleving	3 ^e jrs Bachelor keuzevak	Inzicht en begrip van interculturele zorg, beleid en theorieën nodig om interculturele competenties te ontwikkelen voor zorg	In- en uitsluiting van de zorg. Racisme en discriminatie. Gezondheidsverschillen, -beleving en zorgverlening specifieke groepen. Migratie & ziekte /geestelijke gezondheid. Interculturele communicatie. Cultuur, religie en gezondheidszorg Beleid	Ontwikkeling tot academicus/wetenschappelijk onderzoeker, beleidsmaker in de gezondheidszorg en tot kennisoverdrager, met als specialisatie interculturalisatie	Kennis nemen en analyseren en verwerken van wetenschappelijke literatuur. Uitwerken Maatschappelijke onderwerpen op een wetenschappelijk verantwoorde wijze. Dit alles gerelateerd is aan het thema Interculturalisatie van de zorg.	Hoorcolleges. Werkgroepen. Werkbezoek gezondheidsinstellingen. Bestudering wetenschappelijke, beleidsmatige en praktijkgerichte literatuur Papers schrijven	Wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd. Ervaring met migratie en cultuur in relatie tot gezondheid Contact met migranten en vluchtelingen	Beperkte tijd om studenten kennis te laten nemen van en zich te laten verdiepen. Beperkte tijd voor docenten, gevolg voor keuzes in onderwijs. Beperkte financiële middelen
Pedagogische Wetenschappen/ Onderwijskunde.	Cursus module <i>"Race and Ethnic Relations in Education"</i>	Kennis, vaardigheden en houdingsaspecten aan de	2 ^{de} semester	Inzicht in multicultureel of intercultureel onderwijs, de kennis, houding	Kennis bieden over beleid, interculturalisatie, gevolgen van racisme in de	Ontwikkeling tot academicus/wetenschappelijk onderzoeker en	Kennis nemen, begrijpen, analyseren van de huidige situatie van cultuur	Werkcolleges, hoorcolleges, schijven wetenschappelijk paper		

Opleiding (School)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
(Universiteit van Amsterdam)		orde		en vaardigheden die daarbij aan bod komen. Met alternatieve wijzen omgaan en implementeren van anti-racistische onderwijsprogramma's	onderwijssetting	onderwijskundige die om kan gaan met interculturele scholing	binnen scholing en deze situatie om kunnen zetten en alternatieve onderwijsmethoden op kunnen bouwen			

Postdoctoraal

Opleiding (instelling)	Goede voorbeeld	Kracht goede voorbeeld	Plaats in curriculum	Visie	Inhoud			Werk- en toetsingsvormen	Interculturele competenties docenten	Belemmeringen en lacunes
					Kennis	Houding	Vaardigheden			
Post doctorale beroepsopleiding en master public health (NSPOH)	Verweven in casuïstiek	Vanzelfsprekendheid van verweven intercultureliteit in opleiding	Verplicht onderdeel	Is niet uitgewerkt	Eigen praktische kennis en ervaring deelnemer staan centraal	Respect Serieus nemen	Gespreksvaardigheden Cultuurspecifieke interventies	Casuïstiekbespreking	Niet beschreven	Niets speciaals
Jeugdartsopleiding (NSPOH)	Training interculturele adviesvaardigheden	Vanzelfsprekendheid van verweven intercultureliteit in opleiding	Verplicht onderdeel 2 ^e jaar 1 dag	Is niet uitgewerkt	Religie De wereld van "de ander" Beleving ziekte en gezondheid in andere culturen Ethiek en zorg	Respect Serieus nemen	Gespreksvaardigheden Cultuurspecifieke interventies	Literatuur Opdrachten	Niet beschreven	Niets speciaals

Hieronder volgt een bespreking van de goede voorbeelden aan de hand van de thema's uit de verdiepingsinventarisatie.

Plaats in het curriculum

Het gaat in zes gevallen om een minor of keuzevak. Dit betreft dus de helft van de goede voorbeelden. Het is hierbij aan de student om dit vak al dan niet te volgen. In de postdoctorale opleidingen betreft het in beide gevallen een verplicht onderdeel. Bij drie goede voorbeelden uit het HBO betreft het eveneens een verplicht onderdeel. Bij het MBO-voorbeeld gaat het om een verwevenheid van interculturaliteit in de opleiding.

Visie

Op de vraag naar de visie waarop het goede voorbeeld gebaseerd is, worden uiteenlopende antwoorden gegeven. Niet altijd reflecteren deze antwoorden een echte visie op diversiteit of interculturaliteit. In een aantal gevallen is de visie wel goed geëxpliciteerd. Kernwoorden die in de visies van de goede voorbeelden genoemd zijn:

- Caleidoscoopvisie, kruispuntdenken
- Nieuwsgierigheid naar de andere cultuur is de basis van contact.
- Bewustzijn eigen culturele ontwikkeling en onzekerheidstolerantie zijn voorwaarde voor ontwikkelen interculturele competenties.
- Tolerantie, acceptatie, constructivisme, uitwisseling.

Inhoud

Bij de meeste goede voorbeelden wordt aandacht besteed aan zowel kennis, houding als vaardigheden. De universitaire goede voorbeelden leggen vooral het accent op kennis. Voor een verdere uitwerking van de kennis, houding en vaardigheden die in de diverse goede voorbeelden aan bod komen, wordt verwezen naar bijlage 3.

Didactische vormgeving en toetsing

Bij de werk- en toetsingsvormen die men in de goede voorbeelden gebruikt, komt een grote heterogeniteit aan antwoorden naar voren.

De volgende werkvormen worden genoemd:

- project
- in kleine groepen werken
- vanuit eigen ervaring werken (interculturele groep)
- werkcolleges / werkgroepen
- presentaties door studenten
- hoorcolleges
- werkbezoeken
- literatuurstudie
- papers schrijven
- casuïstiekbespreking

- opdrachten

Er worden, behalve portfolio en toetsing, geen specifieke toetsingsvormen genoemd.

Interculturele competenties docenten

Op de vraag naar de competenties van docenten die betrokken zijn bij het goede voorbeeld, worden de volgende aspecten genoemd:

- Kennis
- Verschillende culturele achtergronden
- Ervaring hebben met andere culturen
- In het buitenland gewerkt

Opvallend is dat de docenten niet zozeer competenties noemen, maar meer achtergronden beschrijven. De docenten die betrokken zijn bij de goede voorbeelden hebben vaak een specifieke achtergrond, bijvoorbeeld omdat ze in het buitenland hebben gewerkt, waardoor ze zich competent achten om het goede voorbeeld uit te voeren.

Belemmeringen en lacunes

Door de respondenten zijn de volgende lacunes en belemmeringen bij het onderwijs in interculturele competenties aangegeven:

- Meer tijd nodig om studenten te leren reflecteren
- Onvoldoende ondergrond in major
- Grote verschillen tussen studenten bij start
- Gebrek aan inbedding bij management en onderwijsontwikkelaars
- Weinig voorkennis bij studenten
- Onvoldoende opgenomen in curriculum
- Weinig studenten volgen minor, dus weinig starters met deze kennis
- Beperkte middelen (2 maal)
- Interculturalisatie staat niet hoog op prioriteitenlijst
- Casuïstiek moet door externen aangeleverd worden.
- Beperkte tijd om studenten kennis te laten nemen van en zich te laten verdiepen (2 maal)
- Beperkte tijd voor docenten, gevolg voor keuzes in onderwijs.
- Beperkte financiële middelen.

Samengevat benoemen de belemmeringen en lacunes met name een gebrek aan kennis, tijd, middelen, voorkennis, inbedding in het curriculum en aandacht voor het thema.

4.3 Conclusie

Om de resultaten van de enquête te verdiepen is een verdiepingsvragenlijst verstuurd naar de respondenten die goede voorbeelden hebben aangeleverd. In totaal zijn 12 bruikbare goede voorbeelden beschreven door de respondenten. Dit is een respons van

bijna 60%. Een goed voorbeeld is afkomstig van het MBO, zeven van het HBO, twee van de universiteit en twee van het postuniversitair onderwijs.

De respondenten hebben de kracht van hun goede voorbeelden zelf omschreven.

Als *krachten* van de goede voorbeelden komen *inhoudelijke* aspecten naar voren: focus op communicatie/interactie, aanleren cultuursensitieve houding, inzicht bieden in de theorie en praktijk van interculturalisatie van de zorg, leren kijken naar eigen socialisatie en de invloed hiervan.

Ook worden *didactische* aspecten als kracht genoemd: het leren van elkaar, integratie theorie en praktijk.

En *organisatorische* aspecten: goodwill van docenten, vanzelfsprekendheid van verweven interculturaliteit in opleiding, expliciete aandacht voor het onderwerp, de mogelijkheid van verdieping.

Opvallend is dat de genoemde kracht ‘goodwill bij docenten’ ook een keerzijde heeft volgens de respondent, nl. het gebrek aan inbedding bij management en ontwikkelaars.

Daarnaast valt op dat de helft van de goede voorbeelden een *keuzevak* betreft. Het is hierbij aan de student of ze dit al dan niet kiezen.

De visie is bij een aantal goede voorbeelden geëxpliciteerd.

Bij de meeste goede voorbeelden komen zowel kennis, houding en vaardigheden aan bod. Er worden zeer diverse werkvormen gehanteerd.

De betrokken docenten hebben een specifieke achtergrond waardoor ze zich competent achten het goede voorbeeld uit te voeren, het wordt echter niet altijd duidelijk over welke competenties ze precies beschikken.

De beschrijvers van de goede voorbeelden noemen ook een aantal *belemmeringen*.

Deze hebben betrekking op een gebrek aan kennis, onvoldoende tijd voor het vak, onvoldoende middelen, voorkennis, inbedding in het curriculum en aandacht voor het thema.

5. Bevindingen uit de interviews met sleutelfiguren

5.1 Inleiding

De interviews met sleutelfiguren uit het onderwijs hebben als doel de resultaten uit de enquête die besproken is in hoofdstuk 4 te verdiepen en te voorzien van een achtergrond. Er is informatie verzameld over de discussies die er spelen rond het opleiden in interculturele competenties, over actuele ontwikkelingen rondom dit thema, afwegingen die een rol spelen en over de verhouding van de specifieke onderwijsarrangementen tot het integreren van culturele diversiteit in de opleidingen. De interviews zijn bedoeld als een kwalitatieve verdieping van de informatie die via de digitale enquête is verzameld. Verder was het de bedoeling om een gefundeerde indruk te krijgen van óf en hóe culturele diversiteit als thema ‘leeft’ in verschillende opleidingen. Het was dus geen ‘fact finding’ missie. Het ging vooral om de heuristische waarde van de inbreng van deze deskundigen voor (1) inzicht in wat er in de opleidingen op dit gebied gebeurt, (2) begrip van ‘interculturele competentie’ en (3) de ontwikkeling van het kwaliteitskader.

De respondenten zijn gericht geselecteerd. Het moesten personen zijn die in het onderwijs werkzaam zijn en zich daar actief bezig houden met culturele diversiteit. We streefden naar een redelijke verdeling over de onderwijssoorten MBO, HBO en WO en daarbinnen opleidingen voor de jeugdzorg. Verder wilden we graag spreken met docenten, teamleiders en opleidingsmanagers en mensen die op een of andere manier betrokken zijn bij overkoepelende organisaties. Er zijn tien gesprekken gevoerd met in totaal vijftien mensen. Zes gesprekken zijn gevoerd met sleutelfiguren uit het HBO, twee gesprekken met sleutelfiguren uit het WO en twee gesprekken met sleutelfiguren uit het MBO.¹ Daarmee is het MBO ondervertegenwoordigd in dit deel van het onderzoek.

De feitelijke bevindingen hebben nadrukkelijk slechts betrekking op de instellingen waarmee we gesproken hebben. Waar daartoe aanleiding bestond is aanvullende of bevestigende informatie gezocht op de websites van de onderwijsinstellingen.

Algemene indruk

De mensen waarmee we gesproken hebben zijn actief betrokken bij de ontwikkeling en vormgeving van onderwijs in interculturele competenties. Er straalt van hen een

¹ Zie voor de complete lijst van gesprekspartners, bijlage 4. De interviewvragen zijn opgenomen in bijlage 5.

groot enthousiasme en een grote gedrevenheid af, hoewel ze vaak het gevoel hebben dat er nog te weinig gebeurt. Er is volgens de respondenten nog veel te doen, voordat het onderwijs in interculturele competenties het niveau bereikt dat nodig is om professionals af te leveren die de ‘multiculturele uitdaging’ goed aankunnen. Naast de gesprekken met sleutelpersonen van opleidingen SPW, MWD, SPH, CMV, Verpleegkunde, Klinische Psychologie en een artsenopleiding, zijn ook twee gesprekken gevoerd met mensen die betrokken zijn bij lerarenopleidingen en PABO’s. Inhoudelijk worden deze gesprekken verder niet meegenomen, maar wel worden twee opmerkingen naar aanleiding van die gesprekken gemaakt. Ten eerste: de lerarenopleidingen en de PABO’s hebben voor het onderwijs in interculturele competenties een belangrijke leidraad in de wet BIO (Beroepen in het Onderwijs)². In deze wet wordt uitgegaan van zeven competentiegebieden die in onderstaand schema zijn weergegeven.

Competenties	Met leerlingen	Met collega’s	Met de omgeving	Met zichzelf
Interpersoonlijk	1	5	6	7
Pedagogisch	2			
Vakinhoudelijk en didactisch	3			
Organisatorisch	4			

Binnen deze competentiegebieden worden onder meer interculturele competenties gestipuleerd. We noemen enkele voorbeelden. De docent:

- is zich bewust van zijn eigen houding en gedrag én van de invloed daarvan op de leerlingen/deelnemers;
- is vertrouwd met de leefwereld van zijn leerlingen/deelnemers, hun basisbehoeften, hun verwachtingen, met de culturele bepaaldheid daarvan, en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan;
- is goed op de hoogte van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van zijn leerlingen/deelnemers en in de (beroeps)praktijk waar zij zich op voorbereiden.

Niet alleen is het een goede leidraad, maar het wettelijk kader van de BIO blijkt ook een goede stimulans te zijn om interculturele competenties in het onderwijs daadwerkelijk en concreet gestalte te geven: men kan er niet omheen.

Ten tweede: hoewel de ontwikkelingen bij die opleidingen eerder gestart zijn en men bijgevolg ook verder is, blijkt dat het om soortgelijke ontwikkelingen gaat: hoe integreren we interculturele competenties in het onderwijs als geheel? Welke plaats krijgt het in het curriculum? Hoe moet het didactisch worden vorm gegeven? Hoe moeten we het toetsen? Waarop moeten we toetsen? Deze en soortgelijke vragen

² Wet Beroepen in het Onderwijs, Staatsblad 334 Wet BIO juli 2004 en daarmee verbonden: Staatsblad 460 Bekwaamheidseisen augustus 2005.

worden binnen alle initiële opleidingen gesteld, zonder dat er al eenduidige antwoorden kunnen worden gegeven.

Hierna geven we per thema een indruk van de uitkomsten van de gesprekken. Daarin zal blijken dat er naast overeenkomsten ook grote verschillen zijn. Die verschillen hebben te maken met de focus – naar welke onderwerpen gaat de meeste aandacht uit – en met de vorderingen. Bij de ene opleiding staan de ontwikkelingen duidelijk nog in de kinderschoenen, terwijl men bij de andere al een stuk verder is en aan het proefdraaien is met nieuwe didactische aanpakken en er veel meer expliciete aandacht en draagvlak is voor het onderwerp interculturele competentie.

De volgende thema's worden achtereenvolgens behandeld:

1. Culturele diversiteit in het curriculum
2. Inhoud en werkwijze van het aanbod
3. Het docententeam
4. Goede voorbeelden
5. Deskundigheidsbevordering
6. Competentieprofielen en het kwaliteitskader

5.2 Culturele diversiteit in het curriculum

Alle geïnterviewden zijn het erover eens dat culturele diversiteit een 'hot item' is. We leven nu eenmaal in een tijd en een land waar de bevolking zelf steeds diverser wordt en de uitdaging voor zorg en hulpverlening navenant groter. Verschillende malen wordt echter benadrukt dat culturele diversiteit maar een onderdeel is van een groter geheel: diversiteit moet breder worden opgevat. Genoemd worden zaken als gender, handicaps, sociaal economische achtergrond, enzovoort. Daarbij wordt eenmaal met nadruk verwezen naar het 'kruispuntdenken'. Ook waarschuwen verschillende mensen er voor om culturele diversiteit op te vatten als het verschil tussen de Nederlandse cultuur en de allochtone culturen. Er bestaan ook tussen autochtone Nederlandse groepen grote culturele verschillen, terwijl er tegelijkertijd sterke overeenkomsten kunnen bestaan tussen mensen van verschillende nationaliteiten.

Kader 1. Over (onvermoede) culturele verschillen en overeenkomsten

'Ik denk dat iemand uit Barcelona zich in een Amsterdams ziekenhuis meer op zijn gemak voelt dan een rasechte Amsterdammer in een ziekenhuis in Stadskanaal.'

En voor de meeste autochtone lezers zal dit fragment bizar overkomen:

'Een meisje uit Staphorst vertelt: 'Morgen gaat mijn broer trouwen en ze gaan een televisie aanschaffen, dus morgen is het de laatste keer dat hij en mijn ouders elkaar ontmoeten'. Om kippenvel van te krijgen! En dan gaat ze verder: 'Ik kies ervoor om later wel een tv te nemen.'

Feitelijk kwam dit thema – 'vat diversiteit niet te eng op' – in alle gesprekken wel naar voren.

Daarnaast komt uit de interviews naar voren dat interculturele competentie slechts op weinig plekken een *formele* plaats in het curriculum heeft³. Dit komt overeen met de bevindingen uit de enquête waar veel respondenten aangeven dat er wel aandacht is voor interculturele competenties, waarbij ze vaak niet duidelijk maken hoe dat precies vorm krijgt.

Officiële leerdoelen ontbreken vaak. Er is geen sluitend systeem van toetsing, waarbij kennis, vaardigheden en houding stelselmatig en in samenhang aan de orde komen. Culturele diversiteit komt expliciet maar in een handvol vakken aan de orde. De respondenten geven aan dat het impliciet wel in veel vakken zit (communicatie, sociologie, psychologie, filosofie werden genoemd), zoals ook uit de enquête blijkt, maar de geïnterviewden geven aan beperkt zicht te hebben op de inhoud van de vakken, programma's en modules waar ze zelf niet direct bij betrokken zijn.

Er zijn uitzonderingen. In het ROC van Amsterdam wordt in de BOL en de BBL de verplichte module 'Diversiteit in de Multiculturele Samenleving' aangeboden en bij de Universiteit van Tilburg (UvT) is diversiteit een belangrijk thema in het vak Klinische Psychologie. Aan de Fontys Hogeschool in Eindhoven wordt het vak Interculturele Communicatie aangeboden – eveneens verplicht. In alle drie opleidingen wordt er ook op getoetst.

Bij de Gereformeerde Hogeschool van Zwolle (GHZ) is er expliciete aandacht voor culturele diversiteit in vakken als psychologie, sociologie en filosofie. Bij de GHZ en de Hogeschool van Amsterdam (HvA) komt culturele diversiteit ook stelselmatig in het casusgestuurd onderwijs aan de orde. Daar is echter volgens de respondent het probleem dat er niet expliciet op interculturele competentie getoetst wordt.

De inhoud van de cursus Klinische Psychologie van de UvT is afhankelijk van de docent. Dat geldt ook voor het vak Interculturele Communicatie bij Fontys Eindhoven. Deze constatering geeft een probleem aan dat voor meerdere respondenten speelt: de aandacht voor culturele diversiteit is vooral afhankelijk van de kwaliteit, de ervaring, de belangstelling en de kennis van zaken van één of enkele docenten. Culturele diversiteit ontbeert volgens hen daarmee een structurele inbedding in het onderwijsbeleid, terwijl de inhoud afhankelijk is van willekeur en toeval. Gaan de docenten weg, dan verdwijnt de aandacht voor interculturele competenties waarschijnlijk ook⁴.

³ Hiermee bedoelen we dat het onderwerp in het programma beschreven is, dat de doelstellingen omschreven zijn en dat duidelijk wordt hoe de interculturele competenties getoetst worden.

⁴ Een uitgebreide zoektocht op de websites van de geïnterviewde instellingen levert nauwelijks enige aanwijzing op voor het bestaan van diversiteitsbeleid. Termen als diversiteit, cultureel en beleid leveren hier en daar wel 'hits' op, maar die betreffen meestal persberichten, toespraken en berichten over hoe de instellingen *andere* organisaties helpen diversiteit te ontwikkelen.

Kader 2. Hoe kan diversiteit structureel worden?

‘Als er binnen de opleiding geen mensen zijn met affiniteit met het onderwerp en kennis van zaken, dan komt het er niet van. Dat was bij vrouwenstudies ook zo.

Diversiteit zou daarom onderdeel moeten zijn van de visitatie: vraag óf en hoe er aandacht aan wordt besteed. En dat is goed te beoordelen door de inhoud van het onderwijs door te lichten. Richt je daarbij onder meer op de literatuur, de gepresenteerde stof, de tentamenvragen, de geformuleerde doelstellingen en de presentaties die op het smartboard gepubliceerd worden’

Uit de interviews komt ook naar voren dat de praktijkstage een rijke bron voor de behandeling van interculturele vraagstukken is, tenminste, voor zover studenten stage lopen in een cultureel diverse omgeving. Die laatste voorwaarde komt uit alle interviews naar voren. De opleidingen zijn voor stageplaatsen afhankelijk van andere organisaties en instellingen die in veel gevallen nog behoorlijk ‘wit’ zijn. Zeker buiten de Randstad. Ook hebben de studenten keuzevrijheid bij het selecteren van hun stageplaats. Zij bepalen daarmee voor een groot deel zelf in welke omgeving ze stage lopen.

Kader 3. Interculturele vraagstukken in de praktijk

Studenten komen – uiteraard – in aanraking met dit soort vraagstukken:

‘Wij hebben de verplichting om de patiënt zelf te informeren (we zijn strafbaar als we dat niet doen) maar sommige mensen en zeker hun omgeving zitten daar helemaal niet op te wachten. Hoe kom je uit zo’n dilemma?’

En:

‘Een allochtone vrouw moest bevallen. Zij gilte heel erg en de autochtone co-assistent werd daar heel onzeker van. Zo onzeker dat hij er hulp bij haalde. Het bleek dat het gillen in haar cultuur gewoon was, terwijl het in de Nederlandse cultuur gewoon is om je pijn te verbijten, of – als het ondraaglijk is – met behulp van pijnbestrijding weg te nemen. Het hoorde bij haar om haar pijn te laten blijken.’

Een praktijk die overal wel wordt toegepast is de casuïstiek. In de meeste gevallen weerspiegelt die de diversiteit van alledag. Dat betekent dat veel studenten in elk geval langs die weg kennis maken met de uitdagingen van die diversiteit. Overigens is dit effect onderworpen aan dezelfde beperkingen als gelden voor de praktijkstages: of de casuïstiek interculturele elementen bevat is afhankelijk van de stageplek.



5.3 Inhoud en werkwijze van het aanbod

Vakken die genoemd werden zijn: filosofie, sociologie, psychologie en pedagogiek; daarbij gaat het voornamelijk om kennisoverdracht, terwijl de geïnterviewden aangeven dat omgaan met diversiteit vooral een kwestie is van de (professionele) attitude. Daar is niet iedereen het mee eens (zie kader).

Kader 4. Kennis onderschat

'Er wordt veel nadruk gelegd op houding en attitude van de professional en dat is goed, maar onvoldoende. Psychologen zijn bij uitstek empathisch en open minded. Dat is de houding waarmee ze zich optima forma op één individu kunnen richten om die helemaal tot zijn recht te laten komen. Maar dat was al die jaren onvoldoende om te voldoen aan de diversiteit van groepen mensen. Als een open mind en oprechte nieuwsgierigheid voldoende zouden zijn hadden we geen Joods Maatschappelijk Werk gehad en geen vrouwenhulpverlening. Specifieke groepen voelen zich onvoldoende gekend en erkend door die toch zeer empathische psychologen. Die wisten niet dat de Joden en masse zwegen over hun oorlogstrauma's; ze wisten niet dat vrouwen op zo grote schaal te maken hadden gehad met seksueel misbruik en dat ook daar een zwijgcultuur over is. Ondanks de open mindedness van psychologen komt nog steeds 40% van het seksueel misbruik niet ter sprake in de therapie. Professionals hebben groepsspecifieke kennis nodig om met allerlei mensen om te kunnen gaan. Hoever die kennis precies moet reiken, is de volgende vraag, maar ik denk dat kennis een heel essentieel aspect is van die interculturele of diversiteitscompetentie.'

Daarnaast kennen opleidingen modules Interculturele Communicatie en vergelijkbare vakken, hetgeen ook al in de enquête naar voren kwam. In de analyse van één van de respondenten moeten die – als dat het enige is wat er aan gedaan wordt – beschouwd worden als 'add-ons': vakken die aan het bestaande programma zijn 'vastgeplakt' om op die manier toch iets te doen aan de interculturele competentie, maar die als zodanig geen blijvend en integratief effect hebben op het vakmanschap van de latere beroepsbeoefenaar. Dezelfde respondent is van oordeel dat het thema (culturele) diversiteit geïntegreerd zou moeten worden in het gehele onderwijs; er als het ware als een rode draad doorheen moet lopen. Dat is overigens de mening van alle respondenten, waarbij ze aantekenen dat het thema óók duidelijk herkenbaar in een apart vak of aparte module in het programma moet worden opgenomen. Dat waarborgt de continuïteit, vergroot de herkenbaarheid en versterkt de impact. Sommige opleidingen (de HvA, de UvT) bieden minors en andere keuzemodules op het gebied van culturele diversiteit aan of gaan dat doen, maar die zijn per definitie facultatief en niet iedere student volgt die dus. In een enkel geval (de Hanzehogeschool) worden internationale uitwisselingsprogramma's gerealiseerd, die echter niet opgevolgd worden. Dat betekent dat er achteraf weinig of geen aandacht besteed wordt om leereffecten te expliciteren, te borgen en uit



te breiden en dat de transfer naar andere leergebieden en het beroep niet gemaakt wordt. Er wordt dus ook onvoldoende aandacht besteed aan de interculturele component van de uitwisseling en de kansen die het biedt voor de ontwikkeling van interculturele competenties.

Culturele diversiteit is, zo blijkt uit de gesprekken, veelal niet structureel en beleidsmatig ingebed in de opleidingen. We troffen drie duidelijke uitzonderingen aan. De Hogeschool van Amsterdam (HvA), de Gereformeerde Hogeschool in Zwolle (GHZ) en de Beroepsopleidende Leerweg (BOL) van het ROC van Amsterdam. De beide hogescholen zijn een nieuwe koers ingeslagen en zetten in op 'casusgestuurd leren'. Hierbij krijgen studenten in de gangbare vakken theorieën en kennis aangereikt vanuit welomschreven bronnen en moeten ze met behulp van die theorieën en kennis cases oplossen. Die cases zijn altijd betrokken op en afkomstig uit de dagelijkse praktijk en worden altijd multicultureel ingevuld. In de loop van de opleiding worden de cases uitgebreider en ingewikkelder: van een enkelvoudig probleem naar ernstige, meervoudige problematiek. En van het microniveau van het enkele individu, via het gezinssysteem en de sociale omgeving tot de samenleving als context. Studenten leren analyseren, interpreteren, indiceren en oplossen met behulp van die cases. Natuurlijk wordt overal casuïstiek gebruikt – veelal uit de stagepraktijk – maar wat ons hier trof was de doordachte opbouw; het gebruik van dezelfde cases (maar dan steeds uitgebreider) door de jaren heen; de precieze koppeling van casus en leerdoelen; en het consequent doorgevoerde interculturele karakter van de cases.

Het met nadruk integratieve onderwijs⁵ vindt in kleine werkgroepen plaats, waarbij de diversiteit binnen die groepen zelf als 'lesmateriaal' en 'leerbron' wordt ingezet.

Bij de BOL van het ROC van Amsterdam is weliswaar geen sprake van beleidsmatige onderbouwing, maar wel van structurele inbedding van culturele diversiteit in het onderwijs. Dat is het gevolg van een aantal factoren. De belangrijkste factor is, volgens de respondent, het informele aannemebeleid, dat zij sinds enkele jaren voert bij de betreffende opleiding. Als gevolg daarvan en met wat geluk is het docententeam inmiddels een afspiegeling van de zeer diverse studentenpopulatie van het ROC⁶. Deze ontwikkeling naar grotere diversiteit in het team wordt nog versterkt door het feit dat permanent stageplekken beschikbaar worden gehouden voor HBO studenten. Op die manier zijn al drie uitstekende docenten – pas afgestudeerd – aan het team toegevoegd.

⁵ Vakoverstijgend of integratief onderwijs biedt de leerling meer mogelijkheden om vanuit verschillende invalshoeken inzicht te verwerven in een bepaald thema. Er kunnen vijf niveaus onderscheiden worden. Voor dit geval is met name niveau 4 van toepassing: gedeeltelijke integratie: hiervan is sprake als binnen de onderwijsleersituatie naar aanleiding van meer of minder voorgestructureerde thema's of problemen de vakgrenzen worden overschreden en op systematische wijze relaties tussen de verschillende vakken worden gelegd.

⁶ Als we in het vervolg spreken van het 'ROC' van Amsterdam bedoelen we daarmee de Beroepsopleidende Leerweg Pedagogisch Werker, tenzij anders aangegeven.

Kader 5. Gewoon diversiteit

‘Diversiteit is gewoon onderdeel van het leven hier. Onze studentenpopulatie én het docententeam zijn een afspiegeling van de Amsterdamse bevolking. Dat is zo vanzelfsprekend dat het bijna niet meer opvalt. Af en toe verrast het me – hoe divers de groepen hier zijn en hoe de mensen hier met elkaar omgaan, zo vanzelfsprekend.’

Daarnaast is het – in hun opvatting juist door die diversiteit in team en studentenpopulatie – een vanzelfsprekende praktijk geworden dat docenten en studenten elkaar tijdens de lessen steeds weer vragen stellen als ‘hoe zit dat dan bij jullie?’ ‘hoe is dat bij jou thuis?’. Studenten en docenten gaan actief op zoek naar overeenkomsten en verschillen. Vooral wanneer het over opvoeding gaat is dat het geval.

Dat juist het ROC van Amsterdam, de HvA en de GHZ hierin zover zijn, is – naar hun eigen oordeel – niet verwonderlijk. De HvA en het ROC staan in de hoofdstad van ons land, die al eeuwen gekenmerkt wordt door culturele heterogeniteit, nu wellicht meer dan ooit. De studentenpopulatie is daar een duidelijke afspiegeling van, evenals het docententeam (20% is allochtoon). In zo’n constellatie is de druk om het onderwijs daarop aan te passen groot en wordt veel eerder gevoeld.

Voor de GHZ ligt dat anders. Dat is een vrijwel volledig ‘witte’ school wat betreft de studentenpopulatie en het docententeam is helemaal ‘wit’. Door hun denominatie echter hebben zij een populatie binnen de poorten die op zichzelf deel uitmaakt van een minderheid in de Nederlandse samenleving: zowel studenten als docenten maken deel uit van een protestantse kerk. Hun ‘traditionele’ positie als minderheid heeft hen er van oudsher bijna toe gedwongen om na te denken over hoe zij zich moeten verhouden tot de meerderheid. Hun aandacht voor diversiteit vloeit hier als vanzelf uit voort.

5.4 Het docententeam

Bij de instellingen van de meeste respondenten, met uitzondering van het ROC van Amsterdam en in mindere mate de HvA, is het docententeam overwegend wit, blijkt uit de gesprekken. Dat heeft een goede en eenvoudige verklaring, waar één van de respondenten ons op wees: een generatie en langer geleden kwamen er vrijwel alleen autochtone, witte Nederlanders van de opleidingen. Uit die groep zijn de docenten van nu gerekruteerd. Verwacht wordt dat in de komende jaren ook het docentenkorps steeds veelkleuriger zal worden, omdat de uitstroom van de huidige generatie studenten dat nu al is.

Het competentieniveau van de teams wordt door de respondenten op het gebied van intercultureel werken laag ingeschat. Slechts een enkeling zou over voldoende kennis en ervaring beschikken om studenten adequaat interculturele competenties bij te brengen. Die kennis en ervaring is dan ook nog in de meeste gevallen ‘toevallig’ opgedaan. Soms heeft iemand een aantal jaren in een ontwikkelingsland gewerkt. Anderen hebben een specifieke belangstelling ontwikkeld en hebben zich op het

onderwerp toegelegd. Vaak waren dat juist de sleutelpersonen die we gesproken hebben. Bij de medische vervolgopleiding in Rotterdam ligt dat wat anders. Daar lopen studenten hun co-schappen in een multiculturele omgeving onder supervisie van artsen die al jaren in die omgeving werkzaam zijn en ‘hands on’ hebben geleerd er hun weg in te vinden. Zij brengen de studenten – al was het alleen maar door het goede voorbeeld te geven – interculturele competentie bij.

Het ROC van Amsterdam, de HvA en de GHZ zijn ook hier weer de uitzonderingen, zo blijkt uit de gesprekken. Zowel bij het ROC als de HvA is een zeer gemêleerd team werkzaam, waar het kennis- en bekwaamheidsniveau vrijwel over de gehele linie goed is en steeds beter wordt, mede vanwege hun gedrevenheid en enthousiasme. Ook ervaren zij een ‘*sense of urgency*’ die voortspuit uit hun ervaringen met de dagelijkse praktijk in Amsterdam. Die ‘*sense of urgency*’ wordt dan ook nog gevoed door de studenten, die hun behoefte aan interculturele competentie op alle mogelijke manieren laten blijken, zeker als ze in stage zijn.

Overigens is de HvA de enige opleiding die we gesproken hebben die een onderwijskundig beleid heeft dat mede gericht is op interculturele competenties. Daar wordt nog steeds aan gesleuteld en er worden intensieve discussies gevoerd over de inrichting van het onderwijs. Daarbij heeft de Inspectie zich enthousiast getoond over de ontwikkelingen op dit gebied.

Bij de GHZ wordt bewust geselecteerd: docenten moeten praktijkervaring hebben opgedaan en liefst ook nog werkzaam zijn in de praktijk. Vanuit die achtergrond moeten zij ook invulling geven aan het onderwijs. Daarbij komt diversiteit vanzelfsprekend ook steeds naar voren. Naast die bewuste selectie is het ook standaard beleid dat iedere docent ten minste één stagiaire onder zijn of haar hoede heeft, om op die manier voeling te houden met de praktijk.

5.5 Goede voorbeelden

Het is – gezien het voorgaande – niet verwonderlijk dat de HvA een paar keer als goed voorbeeld genoemd werd (zelfs door de GHZ). De HvA zelf noemde als goed voorbeeld het feit dat er een aantal duidelijke trekkers zijn voor de ontwikkelingen waar zij mee bezig zijn. Trekkers die niet alleen inhoudelijk, maar ook organisatorisch iets te vertellen hebben.

Voor de verpleegkunde werd de module ‘Global Nursing’⁷ genoemd die onder meer op de hogeschool InHolland en de HvA wordt aangeboden aan studenten die in het

⁷ Voor meer informatie zie:

<http://www.kiesopmaar.nl/module.jsp?sessionId=DE9C19993880AC15D2C1765853230E55?number=10793&vrijzoekterm=world#beschrijving>

buitenland op stage gaan. Deze module vertoont overeenkomsten met de briefingprogramma's waarmee internationale bedrijven hun 'expats' voorbereiden op een verblijf in het buitenland. Het is een specifieke, verplichte voorbereiding op het verblijf en het werken in het buitenland. Het aardige ervan is, volgens de respondent, dat daarmee erkend wordt dat je mensen niet zomaar naar het buitenland kunt sturen én dat je niet zomaar iedereen kunt sturen.

Voor de artsenopleiding werd het Amsterdam Medisch Centrum genoemd, waar een werkgroep⁸ zich actief bezig houdt om de multiculturaliteit nadrukkelijk een plaats te geven in het onderwijs en te vervlechten in de hele opleiding. Belangrijk is ook dat die werkgroep een duidelijk monitorende functie heeft⁹.

5.6 Deskundigheidsbevordering en behoefte verdere ontwikkeling

Wat betreft dit onderwerp onderkende men het verschil tussen 'gevoelde behoefte' en 'objectieve noodzaak'. Dat wil zeggen, dat veel docenten helemaal geen behoefte hebben aan deskundigheidsbevordering, terwijl een deskundige buitenstaander zou oordelen dat er zeker een noodzaak bestaat. Het ROC van Amsterdam realiseerde zich dat er nog wel het een en ander mag gebeuren. Ze zouden zich daarop beraden. Het interview zelf spoorde hen aan om 'zichzelf' nog eens onder de loep te nemen. Datzelfde kan gezegd worden van de GHZ, daar vooral wat betreft toetsing en beoordeling.

De GHZ en de HvA gaven ook aan dat er altijd behoefte is aan goede cases, die op een realistische wijze de problemen en dilemma's uit de praktijk weergeeft. Daarbij gaat het dus niet om de praktijkervaringen van de studenten, maar om goed opgebouwde en gestructureerde cases, die in het onderwijsprogramma ingepast kunnen worden.

Eén van de sleutelfiguren gaf aan dat een goed doorwrocht (liefst geaccrediteerd) aanbod op dit gebied, mét inzet van praktijkdeskundigen op warme belangstelling zou mogen rekenen.

Een ander noemde het 'Teachers International Program' voor docenten die belangstelling voor internationalisering hebben. Zij zou het liefste zien dat haar hele team zo'n programma zou volgen, maar realiseerde zich dat de kosten en het tijdsbeslag die dat met zich meebrengt een onmogelijke belemmering vormen.

⁸ Werkgroep Etnische Diversiteit EKZ / AMC.

⁹ Uit de studiegids van de artsenopleiding van het AMC: 'Culturele diversiteit: omdat het AMC een groot stadsziekenhuis is, kom je met mensen met verschillende nationaliteiten in aanraking. Het opleidingsprogramma besteedt dan ook de nodige aandacht aan de grote variatie in patiënten, niet alleen ten aanzien van de cultuur en communicatie, maar ook bij hun beleving van de ziektebeelden en behandeling. Tijdens de artsopleiding is er ruimschoots aandacht voor specifieke vaardigheden die je nodig hebt bij culturele diversiteit'.

5.7 Het kwaliteitskader

Het kwaliteitskader dient gebaseerd te zijn op een visie op interculturele competentie. Voor dit project is een werkdefinitie opgesteld, die aan de respondenten werd voorgelegd (zie bijlage 5). Daaruit bleken twee dingen: ten eerste dat men met die definitie goed uit de voeten kon, maar dat die voor de verschillende beroepsgroepen wel enige specificatie behoefde. Om ermee in de praktijk van het onderwijs uit de voeten te kunnen, was hij nog te abstract. Als voorbeeld werd genoemd dat een arts over andere kennisinhouden dient te beschikken dan een verpleegkundige of een maatschappelijk werker.

Door één respondent werd de opmerking gemaakt dat een basisarts moet weten wat en moet weten dat. Het weten hoe is iets dat in de vervolgopleiding thuishoort. Dat er verschillen zijn in ziektebeleving is belangrijk om te weten; weten wat die verschillen zijn, eveneens. Weten hoe je ermee om moet gaan moet in de klinische fase geleerd worden. Die opvatting vloeit ook voort uit de stellingname dat een basisarts in elk geval veel moet weten van zaken als fysiologie, pathologie, enzovoort en dat tijd die geclaimd wordt voor de ontwikkeling van interculturele competenties af moet van tijd die aan die kern besteed moet worden. Niet iedere medische opleiding denkt daar overigens hetzelfde over (zie kader.)

Kader 6 Interculturele vaardigheden in de artsenopleiding

Uit de studiegids van de artsenopleiding van het AMC: 'Culturele diversiteit: Omdat het AMC een groot stadsziekenhuis is, kom je met mensen met verschillende nationaliteiten in aanraking. Het opleidingsprogramma besteedt dan ook de nodige aandacht aan de grote variatie in patiënten, niet alleen ten aanzien van de cultuur en communicatie, maar ook bij hun beleving van de ziektebeelden en behandeling. Tijdens de artsopleiding is er ruimschoots aandacht voor de specifieke vaardigheden die je nodig hebt bij culturele diversiteit.'

Soortgelijke geluiden komen uit de hoek van de verpleegkundige, waar de klacht uit het werkveld dat de huidige generatie verpleegkundigen zo weinig kennis heeft, sterk gehoord wordt.

Ten tweede bleek dat de mensen die we gesproken hebben – met uitzondering van de respondent van de UvT – niet zo heel erg bezig zijn met conceptuele discussies. Zolang een definitie maar doet waar hij voor gemaakt is: het gebied afbakenen en een handvat bieden om onderwijs te ontwikkelen, is men er tevreden mee.

Op de vraag naar het nut van het onderhavige project, werd verschillend gereageerd. Aan de ene kant wat lauw ('Tja, het kan altijd nut hebben.') Aan de andere kant enthousiast, met name door die mensen die zelf al volop aan het nadenken zijn hoe ze interculturele competentie in het onderwijs kunnen inpassen en die dus behoefte hebben aan zoveel mogelijk 'voeding' op dit gebied.

6. *Kwaliteitskader initiële scholing in interculturele competenties*¹⁰

6.1 *Werkwijze en doel*

Werkwijze

Dit deelproject heeft veel informatie opgeleverd over de manier waarop binnen het initieel onderwijs aandacht gegeven kan worden aan interculturele competenties. Specifiek is deze informatie naar voren gekomen uit recente inventarisaties, de interviews met sleutelfiguren en de goede voorbeelden die in dit rapport beschreven zijn. Deze informatie vormde belangrijke input voor het samenstellen van een kwaliteitskader Initiële scholing in interculturele competenties. Daarnaast is het kwaliteitskader opgesteld aan de hand van literatuur over interculturele competenties en over kenmerken van goede scholing.

De aandachtspunten die betrekking hebben op de *inhoud* van het onderwijs in interculturele competentie zijn gebaseerd op literatuur over interculturele competenties (Bellaart & Brown, 2009; Kramer, 2004; Kramer, 2007; Merriënboer, Van der Klink & Hendriks, 2002; Shadid, 2000; Vos, 2008) en de conceptversie van het interculturele competentieprofiel (Van de Haterd, e.a., 2010, i.o.).

De kwaliteitskenmerken met betrekking tot opzet en uitvoering van de scholing zijn opgesteld aan de hand van literatuur over eisen aan scholing (CPION, 2006; Beek, Essers, Hoekstra e.a., 2006, Kolb, 1984).

Op basis van deze informatie uit praktijk en documenten is een concept-kwaliteitskader samengesteld. Dit concept is tijdens een expertmeeting in november 2009 voorgelegd aan betrokkenen uit het onderwijs (zie bijlage 7 voor de aanwezigen tijdens deze expertmeeting). De aanwezigen waren positief over het kwaliteitskader. Op basis van hun feedback is het kader op een aantal punten aangescherpt en aangevuld. Overall wezen de aanwezigen erop dat in het onderwijs niet zozeer over interculturele competenties, maar eerder over diversiteitcompetenties wordt gesproken. Dit betreft dan niet alleen etnisch culturele diversiteitcompetenties maar diversiteitcompetenties in bredere zin. Ook deze inbreng is in het kader verwerkt. Daarnaast oordeelde men positief over het 'tweesporenbeleid' zoals dit is geformuleerd in het kwaliteitskader: zowel aandacht besteden aan etnisch-culturele diversiteit in een aparte module, als geïntegreerd in het onderwijs (en dit laatste bij voorkeur breder: diversiteit in het algemeen).

¹⁰ Dit kwaliteitskader is een product 'in ontwikkeling'. Het kader van dit project bood geen mogelijkheden tot verdere conceptuele onderbouwing en uitgebreide toetsing in het opleidingsveld. Wellicht biedt het vervolgtraject van ZonMw mogelijkheden om deze nuttige vervolgstappen te zetten.

Ook is het concept-kwaliteitskader becommentarieerd door de migrantenorganisatie LIZE. Deze migrantenorganisatie oordeelde positief over het kwaliteitskader. Wel werden enkele aanvullingen gegeven op het competentieoverzicht.

Doel

Het kwaliteitskader geeft richtlijnen voor initiële scholing in interculturele competenties. Het biedt hiermee een kader voor het analyseren van de goede voorbeelden die in dit rapport beschreven zijn. Het kader biedt daarnaast een basis voor de ontwikkeling en bijstelling van opleidingsmodules voor het initieel onderwijs. Aan onderwijsontwikkelaars biedt het handvatten voor het inzetten of aanpassen van interculturele scholing.

Het kwaliteitskader geeft weer wat de kwaliteitsaspecten zijn van interculturele scholing voor toekomstige beroepskrachten die met kinderen, ouders en/of gezinnen in zorg en welzijn werken en is hiermee bruikbaar voor scholing van verschillende beroepsgroepen, zoals kinderartsen, jeugdzorgwerkers of jongerenwerkers.

Relatie project interculturele competentieprofielen

Dit kwaliteitskader is parallel samengesteld aan de interculturele competentieprofielen, die eveneens in het kader van de programmalijn Versterking Intercultureel Vakmanschap van ZonMw ontwikkeld worden. De interculturele competentieprofielen zijn nog volop in ontwikkeling, terwijl dit kwaliteitskader volgens de planning van ZonMw eerder opgeleverd wordt. Idealiter vormen de competentieprofielen het fundament voor de inhoudscomponent van het kwaliteitskader. Vanwege de voortgang is ervoor gekozen om uit te gaan van een voorlopige werkdefinitie van interculturele competenties en deze te operationaliseren in kennis, houding en vaardigheden. Een vergelijking met het conceptprofiel, dat aansluit bij dezelfde definitie, leert dat de inhoudscomponent goed aansluit bij de competentieprofielen. De gebruiker van dit kwaliteitskader wordt aangeraden na voltooiing de interculturele competentieprofielen te benutten voor een volledig beeld van benodigde kennis, houding en vaardigheden.

6.2 Kwaliteitskader

Het kwaliteitskader bestaat uit de volgende thema's:

- Visie
- Inhoud van de scholing
- Organisatorische context
- Docentcompetenties
- Didactisch concept
- Transfer
- Toetsing
- Evaluatie

De keuze voor deze thema's is gebaseerd op bestaande kwaliteitscriteria voor goede scholing, zoals toegelicht in de vorige paragraaf. De thema's zijn toegespitst op interculturele scholing, waarbij steeds een aantal aandachtspunten en specificaties zijn weergegeven. Bijlage 6 bevat een verkorte van het kwaliteitskader.

Visie

Goed onderwijs (zowel initieel als na- en bijscholing) in interculturele competenties is gebaseerd op een consistente visie op diversiteit. Uitgangspunt hierbij is een visie op diversiteit, waarbij wordt erkend dat mensen op vele facetten kunnen verschillen. Denk aan geslacht, leeftijd, opleiding, afkomst, religie, etc. Deze verschillen zijn van invloed op de manier waarop mensen naar elkaar kijken en met elkaar communiceren. De focus ligt in dit kwaliteitskader op de dimensie van etnisch-culturele diversiteit. Migratie brengt met zich mee dat drie vormen van verscheidenheid van invloed zijn op de communicatie en de hulpverlening:

- Verschil in cultuur (bijvoorbeeld verschillende normen en waarden);
- Verschil in mogelijkheden (bijvoorbeeld taalachterstand, kennis van de Nederlandse samenleving);
- Verschil in positie (bijvoorbeeld minderheidspositie, sociaal-economische status, sociale in- of exclusie, inclusief omgaan met vooroordelen, stereotiepen, discriminatie).

De migratieachtergrond brengt met zich mee dat deze verschillen, in interactie met elkaar en vaak cumulatief, tussen mensen (i.c. hulpverlener en hulpvrager) groot kunnen zijn. Uitgangspunt is dat deze verschillen overbrugd kunnen worden.

Terzijde

Cultuur is hierbij niet de enige factor. Wanneer mensen uitsluitend uitgaan van één cultureel verschil als factor die de interactie beïnvloedt (Van Mens-Verhulst, 2006) hebben zij een culturaliserende visie. Dit komt voor wanneer men bijvoorbeeld beweert dat de oververtegenwoordiging van Marokkaanse jongens in de criminaliteit wordt veroorzaakt door de Marokkaanse cultuur. Tevens komt het voor dat men denkt dat er voor iedere cultuur bepaalde regels zijn te omschrijven die voor iedereen gelden (het receptdenken). Bijvoorbeeld wanneer men zegt: 'Bij Turkse gezinnen moet je altijd eerst uit respect de man aanspreken'. Deze visie gaat voorbij aan de verschillen die er zijn binnen een etnische groep (denk bijvoorbeeld aan generatieverschillen).

Het andere uiterste is een visie die de invloed van cultuur bagatelliseert. Dit is de universalistische visie. Het uitgangspunt van dit kwaliteitskader is dat de invloed van cultuur niet overdreven moet worden (er zijn meerdere factoren), maar ook niet gebagatelliseerd.

Oog hebben voor culturele diversiteit betekent dus: echter oog hebben voor al die verschillende aspecten van diversiteit die tezamen iemands maatschappelijke positie bepalen en zijn denken en handelen richting en betekenis geven.

Deze visie wordt onderbouwd vanuit het kruispuntdenken of ‘intersectionaliteit’ (Crenshaw, 1994). Deze benadering gaat uit van het feit dat de maatschappelijke positie van mensen wordt bepaald door een combinatie van verschillen zoals gender, etniciteit, nationaliteit, sociaaleconomische klasse, leeftijd en seksuele geaardheid, die elkaar beïnvloeden en versterken. Een aanvullend kenmerk van het kruispuntdenken is dat verschillende kenmerken van een individu in verschillende situaties (bewust) een andere betekenis kunnen hebben. In de ene situatie ben je professional, dan ouder, dan buitenlander, etc. Het voordeel van het kruispuntdenken is dat het de verschillen én overeenkomsten tussen mensen op de kaart zet en zichtbaar maakt welke gevarieerdheid en dynamiek er in onze samenleving is.

Hierop aansluitend is het begrip ecologische validiteit zoals gehanteerd door Pels e.a. (2009) als conceptueel kader voor de Interculturele meetladder voor jeugdinterventies. Dit kader legt de nadruk op verschillen die kunnen bestaan tussen opvoedings- en ontwikkelingswaarden en –praktijken en de context waarbinnen zich deze kunnen ontwikkelen (Pels, e.a. p. 27). Naast het al genoemde kruispuntdenken zijn de theoretische uitgangspunten die hierbij centraal staan:

- het denken en doen van opvoeders is te situeren in een cultureel-ecologische context. In gezinnen van niet-westerse oorsprong kan zich gemakkelijk dissonantie voordoen met het mesosysteem (bijv. school) en het macrosysteem (bijv. de dominante cultuur);
- de mate en wijze van adaptatie door jeugdigen en ouders hangt samen met hun perceptie van de relatie meerderheid-minderheid en van hun status;
- een dynamisch concept van cultuur is geboden. Het denken en doen van ouders en kinderen vormt een worsteling tussen het oude en het nieuwe en kan binnen groepen en zelfs binnen gezinnen sterk uiteen lopen.

Bovenstaande uitgangspunten vormen input voor een visie op culturele diversiteit die een onderwijsinstelling zelf moet ontwikkelen. Het ontwikkelen van deze visie op diversiteit is een proces dat voor iedere onderwijsinstelling en aanbieder van na- en bijscholing uniek zal verlopen. Het zelf doorlopen van dit proces draagt ertoe bij dat men zich de visie eigen maakt en ernaar gaat handelen.

Initieel onderwijs leidt op voor verschillende werkvelden. Dit geldt ook voor na- en bijscholing. Hierbij gaat het om het vakgebied én om de omgeving waar dat vak daadwerkelijk wordt uitgevoerd (het werkterrein). De omgevingen waar die vakken daadwerkelijk worden uitgeoefend zijn dan ziekenhuizen, CJG's, JGZ, welzijnsorganisaties, bureaus Jeugdzorg, enzovoort. In de visie op diversiteit die een onderwijsorganisatie hanteert, komen de werkvelden expliciet aan de orde, omdat de ‘interculturele uitdaging’ voor ieder vakgebied en ieder werkterrein specifieke vormen aanneemt, waar in de opleiding rekening mee moet worden gehouden.

Inhoud van de scholing

Competenties vormen een combinatie van kennis, houding en vaardigheden. Dat wil zeggen, kennis van en ten behoeve van het juiste handelen, de vaardigheid om juist te handelen en de instelling om de juiste handelingen uit te voeren. Ze geven weer wat

beroepskrachten moeten kennen en kunnen om op een adequate manier te kunnen communiceren en effectief te kunnen werken met cliënten die een andere culturele achtergrond hebben. Ze hebben betrekking op kennis, houdingsaspecten en vaardigheden waarover iemand moet beschikken om zijn taken en verantwoordelijkheden op een adequate wijze te vervullen. Daarbij gaat het in grote lijnen om competenties rond het kennen van achtergronden van (specifieke) migrantengroepen die tot de belangrijkste cliëntengroepen behoren, bewustzijn van wederzijdse normen en waarden en verschillen daarin, interculturele communicatie en werken in een cultureel diverse omgeving.

De inhoudelijke kwaliteitskenmerken beschrijven globaal waarop de inhoud van de scholing voor beroepskrachten die met kinderen, ouders en/of gezinnen in zorg en welzijn werken zich moet richten. Ze gaan niet in op specifieke eisen aan scholing voor verschillende beroepsgroepen, zoals kinderartsen, jeugdhulpverleners of jongerenwerkers. Hiervoor wordt verwezen naar de specificatie van de interculturele competentieprofielen die door MOVISIE in samenwerking met Pharos worden opgesteld.

Hieronder wordt op hoofdlijnen benoemd welke kennis, houding en vaardigheden nodig zijn om aan deze generieke competenties vorm te geven. Wanneer de interculturele competentieprofielen van MOVISIE gereed zijn zullen deze profielen dit voorlopige inhoudskader specificeren en aanscherpen.

Overzicht inhoud scholing in interculturele competenties

Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
Kennis	De scholing biedt cultuurspecifieke en bruikbare kennis over de belangrijkste cliëntengroepen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kennis over de culturele achtergrond van de bevolkingsgroepen die tot de belangrijkste cliëntengroepen behoren van deelnemers (in samenhang met sociaaleconomische en juridische positie, opvoeding, migratiegeschiedenis, ziekteprevalentie en -beleving, religie, rolpatronen, etc.) ▪ Kennis over welke rol de culturele achtergrond kan spelen bij de cliënt en diens omgeving ▪ Kennis over invloed van medicatie op verschillende etnische doelgroepen (ander metabolisme, etc.) ▪ Kennis over verschillende communicatie-uitingen ▪ Kennis over verschillende ziektebeelden en geneeswijzen
	De scholing biedt kennis over intercultureel werken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kennis over verschillende cultuurspecifieke normen- en waardepatronen die kunnen bestaan bij cliënten, hun omgeving en collega's ▪ Presentatie van cultuur als dynamisch en steeds in ontwikkeling, waarbij cultuurverschillen niet worden overdreven maar ook niet gebagatelliseerd ▪ Interculturele mogelijkheden en beperkingen van gangbare instrumenten, werkwijzen en methodieken
	De scholing biedt kennis over interculturele communicatie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kennis over impact van verschillen tussen mensen op onderlinge communicatie: de invloed van cultuurverschillen, achterstanden en minderheidspositie. ▪ Kennis over verschillen in status, rol en macht die hulpverlener kan hebben in diverse etnische groepen. ▪ Kennis over verschillende (non-verbale) communicatie-uitingen, zoals wel/niet aankijken, (in)direct aanspreken etc.

Hou- ding	De scholing richt zich op vergroting van het bewustzijn van het wederzijdse referentiekader, de verschillen daarin en de acceptatie van die verschillen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bewustzijn van eigen etniciteit en cultuur en eigen functioneren in interculturele situaties ▪ Onbevangen, geïnteresseerde en respectvolle houding naar cliënten met een andere culturele achtergrond ▪ Bewustzijn van eigen organisatie- en beroeps cultuur. ▪ Bewustzijn van mogelijk toegekende status/ macht gerelateerd aan beroep. ▪ Respect voor en waardering van verschillen in cultuurspecifieke normen, waarden en achtergronden ▪ Besef dat het individu nooit gezien mag worden als representant van zijn cultuur
Vaar- dig- heden	In de scholing worden vaardigheden geoefend op het gebied van intercultureel werken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Betekenis achterhalen die cliënten en hun omgeving geven aan hun situatie, ervaringen en problemen ▪ Gedrag interpreteren vanuit verschillende culturele referentiekaders ▪ Stellen van open vragen over achtergrond/ afkomst van de cliënt. ▪ Bieden van cultuursensitieve psycho-educatie ▪ Betrekken van het (familie)systeem van de cliënt bij de hulp (indien wenselijk) ▪ Op effectieve wijze cultuurverschillen overbruggen ▪ Strategisch hanteren van cultuurspecifieke instrumenten, werkwijzen en methodieken
	In de scholing worden vaardigheden geoefend op het gebied van interculturele communicatie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ In gedrag en taalgebruik aansluiten op niveau en begripsvermogen van cliënt en checken of de cliënt hem/haar heeft begrepen ▪ Interesse en respect tonen op een bij de cliënt passende manier ▪ Inschatten wanneer een tolk nodig is en gebruik maken van een tolk in contact met cliënten

De inhoud moet passend gemaakt worden per onderwijssoort, professie, organisatorische omgeving en werkveld. Verschillende onderwijssoorten stellen verschillende eisen en leggen verschillende nadrukken. Zo is binnen het universitair onderwijs kennis belangrijker dan vaardigheid; bij het MBO is dat precies andersom.

Organisatorische context

Onderwijsinstellingen opereren in een omgeving die steeds meer divers wordt. Door het hele onderwijs heen worden de populaties van leerlingen, studenten en deelnemers steeds kleurrijker. Steeds meer mensen van niet Nederlandse herkomst nemen deel aan het onderwijs. De ROC's in de grote steden lopen hierbij voorop, maar ook in het HBO en op de universiteiten is dit proces in volle gang. Dit geldt ook voor na- en bijscholing.

Langzamerhand verandert ook het docentencorps. Nog zijn de docenten overwegend 'wit', maar naarmate steeds meer mensen van andere herkomst afstuderen aan het HBO en de universiteit, zal ook dat in de toekomst veranderen.

Bij het vormgeven van de organisatie moeten onderwijsinstellingen met die toenemende diversiteit binnen en buiten de poorten rekening houden. Diversiteit moet niet alleen een integraal deel van het onderwijsprogramma zijn, maar meer nog een constituerend element van de organisatie. De precieze vormgeving is daarvoor niet vast

te leggen, maar de onderwijsinstelling moet daar wel actief aan werken en dat zichtbaar maken.

Voor initieel onderwijs geldt dat het daarbij niet volstaat om interculturele competenties in de vorm van een aparte cursus of module aan het bestaande onderwijsprogramma vast te plakken. Dit brengen de geïnterviewde sleutelfiguren en de praktijkexperts duidelijk naar voren. Anderzijds lijkt het ook niet nodig te zijn om bestaande organisaties helemaal om te gooien en te reconstrueren om ze 'intercultureel' te maken. Uit de interviews met een sleutelfiguur van de Hanzehogeschool ren komt een tussenweg naar voren. Deze wordt gevormd door de zogenaamde 'infusion' methode (Pellicaan, 2009) waarbij interculturaliteit in het onderwijs geïntegreerd wordt door middel van een combinatie van:

- visie ontwikkeling;
- vergroten van 'cultural awareness' bij docenten en ander personeel;
- het ontwikkelen van diversiteitsbewust HRM beleid;
- het opnemen van interculturele competenties in de einddoelen van het onderwijsprogramma en in de specifieke doelen van geselecteerde onderdelen van het programma;
- het inbouwen van specifieke toetsingscriteria en toetsonderdelen in de bestaande beoordelingsstructuur (portfolio, EVC's, kennistoetsen, proeven van bekwaamheid en meervoudige beoordeling op attitudes).

Dit moet gecombineerd worden met de invoering van een algemeen verplicht onderdeel, zoals 'interculturele communicatie'. Echter niet alleen als losse 'add-on' maar als geïntegreerd onderdeel van het onderwijs. Het blijft namelijk altijd nodig om expliciet en apart aandacht te besteden aan culturele diversiteit en interculturele competenties als aanjager en richtpunt. De praktijkexperts onderschrijven dit 'tweesporenbeleid'. Zij benadrukken daarnaast dat interculturele competenties elk leerjaar cyclisch terug moeten komen waarbij steeds hogere eisen worden gesteld. Door de Hanzehogeschool (Pellicaan, 2009, p.28) wordt hiervoor het volgende model geschetst:

Jaar 1	<p>Oriënteren, reflecteren en selecteren</p> <p>Bij het herkennen van gezondheidsproblemen, verpleegkundige problemen en beroepgerelateerde problemen, de invloed van etniciteit, ras, culturele overeenkomsten en verschillen kunnen identificeren. Opbouwen van een basis kennis t.a.v. terminologie rond internationale, interculturele- en mondiale dimensie van zorg</p>
Jaar 2	<p>Verdiepen en toepassen</p> <p>Het kunnen uitleggen van opgedane kennis rondom culturele diversiteit binnen de zorg. Kunnen demonstreren (skillslab) van vaardigheden m.b.t. het verzamelen van cultuur specifieke gegevens voor een individuele zorgvrager op een cultuur sensitieve wijze. Vanuit de beroepspraktijk voorbeelden kunnen geven van het geconfronteerd zijn met (bestaande ideeën over) een bepaalde cultuur en kunnen verwoorden van verschillen en overeenkomsten. Vergelijken van nationale met internationale gezondheidszorg aspecten op basis van ervaringen en internationale literatuur.</p>
Jaar 3/4	<p>Specialiseren en professionaliseren</p> <p>(verder-) ontwikkelen van vaardigheden in reële beroepssituaties voor interculturele samenwerking met zorgvrager en/of collega's. Analyseren van interculturele ontmoetingen, gebruik makend van theorieën /modellen. Kunnen uitleggen van effecten van interculturele contacten (individu en/of groep) t.a.v. keuze voor interventies. Kunnen integreren van interculturele kennis, vaardigheden en houdingsaspecten m.b.t. het omgaan met culturele diversiteit, op niveau van individu, gezin(familie), groepen en gezondheidszorgsystemen.</p>

Dit model is gebaseerd op de opleiding tot Verpleegkundige, en is uiteraard om te zetten naar opleidingen tot sociaalagogische beroepen.

Docentcompetenties

De inhoudelijke en didactische deskundigheid van de docent moet hem / haar in staat stellen tot het uitvoeren van goede scholing in interculturele competenties. Het spreekt voor zich dat de docent, evenals de toekomstige beroepskrachten die hij/zij opleidt, kennis heeft van de impact van verschillen tussen mensen op de onderlinge communicatie, te weten verschil in cultuur, verschil in mogelijkheden en verschil in positie. Daarnaast beheerst hij/zij minimaal de competenties die onder de inhoud van de scholing zijn gespecificeerd.

De docent heeft bij voorkeur ook ervaring in het werken met diverse migrantengroepen. Dit komt ook naar voren in de goede voorbeelden uit de inventarisatie initiële scholing in interculturele competenties.

Bovenstaande competenties gelden met name voor docenten die specifieke modules in interculturele competenties verzorgen. Voor het initieel onderwijs is daarnaast van belang dat ook de andere docenten intercultureel kunnen werken, zodat ze diversiteitscompetenties in hun curriculum kunnen opnemen. In dit kader levert de wet BIO (Wet Beroepen in het onderwijs)¹¹ goede aanwijzingen voor het onderscheiden van relevante competentiegebieden. Op basis van deze competenties zijn interculturele aspecten af te leiden¹². Hieronder volgen enkele voorbeelden.

De docent:

- heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardeontwikkeling bij tieners, adolescenten en volwassenen én van de culturele bepaaldheid daarvan en weet welke consequenties hieraan te verbinden voor zijn/haar handelen;
- heeft kennis van de invloed van taalbeheersing en taalverwerving op het leren en weet hoe daar in de praktijk rekening mee te houden.
- is goed op de hoogte van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van de leerlingen en in de (beroeps)praktijk waar zij zich op voorbereiden / verder in willen ontwikkelen en houdt hier in taalgebruik, omgangsvormen en manier van communiceren rekening mee;
- is zich bewust van zijn/haar eigen houding en gedrag én van de invloed daarvan op de leerlingen;
- is vertrouwd met de leefwereld van zijn leerlingen/cursisten, hun basisbehoeften, hun verwachtingen, met de culturele bepaaldheid daarvan, en weet hoe daarmee om te gaan;

¹¹ Wet Beroepen in het Onderwijs, Staatsblad 334 Wet BIO juli 2004 en Staatsblad 460 Bekwaamheidseisen augustus 2005.

¹² Ontleend aan: <http://www.lerarenweb.nl/lerarenweb-bekwaamheid.html?sbl&artikelen&45>.

Geraadpleegd op 12 november 2009.

- kan beschrijven en verklaren wat de communicatiepatronen zijn in de (cultureel heterogene) groepen waarmee hij/zij werkt en hoe de sociale verhoudingen liggen;
- kan verantwoorden hoe hij/zij met (cultureel heterogene) groepen omgaat en ook met individuele leerlingen en maakt daarbij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten;
- doet recht aan (culturele) verschillen tussen leerlingen: houdt er rekening mee en maakt er in zijn/haar pedagogisch handelen gebruik van.

De praktijkexperts waarmee het kwaliteitskader besproken is, ervaren dat deze competenties voor alle docenten van belang zijn.

Didactiek / methodische uitwerking

Voor het bijbrengen van intercultureel vakmanschap is het van belang om studenten kennis over te dragen. Uiteraard kan dit in de vorm van colleges waarin de 'state of the art' met betrekking tot intercultureel werken wordt 'gedoceerd'. Daarnaast is het van belang om studenten in een actieve rol te plaatsen. Cotton (2001) stelt dat het onderwijs leerlingen de gelegenheid moet bieden om hun kennis en vaardigheden toe te passen. Deze opvatting van effectief leren staat bekend als de sociaal-constructivistische leertheorie. Deze gaat er vanuit dat kennis en vaardigheden niet zozeer worden aangeleerd maar worden geconstrueerd. Die constructie gebeurt in een sociale en culturele gemeenschap (Brown, Collins & Duguid, 1989). De lerende is hierbij iemand die actief kennis en inzichten construeert, in interactie met anderen en met zijn omgeving. Leren wordt daarbij opgevat als een proces van 'betekenis geven aan ervaringen' (Lowyck, 2005). Kennis, vaardigheden en houding zijn de uitkomsten van dit proces. Juist bij interculturele competenties is deze werkwijze van belang omdat men deze niet alleen moet leren maar ook moet ervaren.

Om tot gewenste leerresultaten te komen zijn dan ook leerprocessen noodzakelijk die voldoen aan de volgende kenmerken: actief, cumulatief, constructief, doelgericht, diagnostisch, reflectief, op ontdekking gericht, contextgebonden, probleem georiënteerd, sociaal en intrinsiek gemotiveerd. Om effectief interculturele competenties te kunnen overdragen, zijn allerlei vormen van actief leren dan ook zeer geschikt. Voorbeelden zijn: action research, brainstormen, case studies, debatteren, excursies, groepsdiscussie, groepsprojecten, interactie met gastsprekers en andere deskundigen, observaties, onderzoek, waarbij andere bronnen gebruikt worden dan teksten, bijvoorbeeld statistische gegevens, problemen oplossen, rollenspellen, samenwerkend leren, simulaties, vrijwilligerswerk en bezoek aan migrantenorganisaties of allochtone patiëntenverenigingen.

Gemeenschappelijk aan al deze leeractiviteiten is dat ze intensieve interacties tussen studenten onderling, studenten en docenten en studenten en werkveld mogelijk maken, waardoor het leren een gezamenlijke en interactieve onderneming wordt.

Ruijters (2006) onderscheidt vijf leervoorkeuren die inzichtelijk maken in wat voor soort situaties mensen het beste leren. Ruijters vat ze samen in vijf metaforen: kennis verwerven, oefenen, de kunst afkijken, participeren en ontdekken. Omdat mensen verschillende leervoorkeuren hebben, is het belangrijk verschillende werkvormen in scholing aan bod te laten komen.

Voor specifieke interculturele modules geldt dat er sprake is van een systematische programmaopbouw. Dit blijkt bijvoorbeeld uit een draaiboek waarin per bijeenkomst het onderwerp, de leerdoelen, de aanpak en de werkvormen zijn gespecificeerd. Daarnaast dient de inhoud aangepast te worden op het competentieniveau van de studenten.

Transfer

Er is aandacht voor transfer naar de dagelijkse praktijk. Dit vergroot de kans dat de geleerde interculturele competenties in de dagelijkse praktijk worden toegepast. Het inbrengen en oefenen aan de hand van praktijksituaties werkt hiervoor bevorderend, zo blijkt uit de inbreng van de eerder genoemde sleutelfiguren en praktijkexperts. Uit de interviews komt naar voren dat casusgestuurd onderwijs, zoals toegepast bij de HVA en de GHZ, hiervoor een goede vorm is. Onderbouwing van dit aspect vindt plaats vanuit de leerproces zoals ontworpen door Kolb (1984), ook beschreven door Kessels, Smit & Keursten (1996). Kolb stelt dat effectief en duurzaam leren het resultaat is van het doorlopen van een leerproces. Deze bestaat uit vier onderdelen die op elkaar inhaken: concreet ervaren (deelnemers oefenen met ervaringen en praktijksituaties), reflecteren (deelnemers reflecteren op ervaringen en gedachten), conceptualiseren (deelnemers verbinden kennis met theoretische concepten en modellen) en experimenteren (deelnemers passen de inhoud actief toe op nieuwe situaties). Om deelnemers goed te laten leren, is het van belang dat alle vier de leerstijlen terugkomen in de scholing.

Bij initiële scholing vindt de eerste koppeling naar de praktijk plaats in stages. De docent en stagebegeleider moeten het onderwijs en de praktijk op elkaar af kunnen stemmen en vast kunnen leggen welke interculturele competenties een student heeft bij aanvang en afloop van een stage. Ook de stagebegeleider in de instelling moet dus op de hoogte zijn van wat interculturele competenties zijn en hoe deze in het onderwijs verankerd worden.

Toetsing

De toetsing van de scholing in interculturele competenties moet passen bij de leerlingpopulatie, de onderwijssoort, de professie, de organisatorische omgeving en het werkveld. Het gaat globaal om de volgende elementen:

1. Algemeen: reflectie op de eigen competenties, portfolio en EVC's
2. Kennis: toetsen
3. Vaardigheid: proeven van bekwaamheid
4. Houding: het 'meten' van houding is niet te objectiveren. Tolerantie en een open houding, bijvoorbeeld, kunnen voorgewend worden. Dit kan alleen blijken uit concreet gedrag. Het 'meten' van houding is dus een subjectief kwaliteitsoordeel, dat slechts gewicht kan krijgen door informatie uit meerdere bronnen en vanuit meerdere contexten.

Hieronder volgen enkele mogelijkheden, afkomstig uit interviews met de eerder genoemde sleutelfiguren in het onderwijs en de bijeenkomst met praktijkexperts:

- *feedback* – de student krijgt een spiegel voorgehouden door medestudenten, docenten en praktijkmensen, waarbij zijn functioneren en presteren van alle kanten belicht wordt. Zo worden bijvoorbeeld op een aantal medische faculteiten attitude metingen uitgevoerd in alle jaren en worden studenten tijdens hun coschappen ook beoordeeld door de verpleegkundigen op de afdelingen. Een variant hierop is een ‘spiegelbijeenkomst’, waarbij de student feedback krijgt van cliënten (360° feedback);
- *practical performance* – het gaat hier niet alleen om de prestatie (waarvoor een waardering, een cijfer gegeven kan worden), maar ook en vooral om de manier waarop die prestatie geleverd wordt, de ‘proceskwaliteit’;
- *werkplekbeoordeling* – deze geeft een goede mogelijkheid om ook het houdingsaspect te toetsen. Om het oordeel over het functioneren van de stagiaire te ondersteunen kan de stagebegeleider gebruik maken van methoden zoals hiervoor beschreven (spiegelbijeenkomsten, attitudemetingen).

Evaluatie

De scholing wordt na afloop geëvalueerd door de deelnemers. Aspecten waarop evaluatie kan plaatsvinden zijn: waardering inhoud, deskundigheid docent, presentatie docent, werkvormen, relevantie voor de werkpraktijk, bruikbaarheid en aansluiting bij verwachtingen en behoeften studenten. Voor initiële scholing is een schriftelijk evaluatie per module minder gebruikelijk. Dit kan echter wel bijdragen tot een versterking van het onderwijsaanbod. Daarnaast kan het thema interculturele competenties of culturele diversiteit opgenomen worden in tevredenheidsonderzoek van studenten over hun opleiding. Ook op deze manier ontvangen de opleidingen informatie over de kwaliteit van scholingsaanbod op het gebied van culturele diversiteit.

7. Samenvatting, conclusies en aanbevelingen

7.1 Inleiding

In deze inventarisatie is op meerdere manieren nagegaan hoe bij initiële opleidingen, die professionals opleiden voor het werken met jeugdigen en hun ouders, aandacht wordt besteed aan interculturele competenties. In de eerste plaats middels een enquête onder deze initiële opleidingen. Vervolgens zijn de resultaten verdiept via een verdiepingsvragenlijst gericht op goede voorbeelden en via interviews met sleutelfiguren in het onderwijs. Aanvullend zijn bestaande inventarisaties bestudeerd. Parallel is een kwaliteitskader voor Initiële scholing in interculturele competenties ontwikkeld.

De resultaten zijn getoetst in een bijeenkomst met praktijkexperts uit het onderwijs. De deelnemers aan deze bijeenkomst zijn genoemd in bijlage 7. In dit hoofdstuk geven we tevens de bevindingen van deze bijeenkomst weer.

Dit hoofdstuk begint met de samenvattingen en conclusies waarna een aantal aanbevelingen volgen.

7.2 Samenvatting en conclusies

Aandacht voor interculturele competenties

In het initiële onderwijs aan professionals die met jeugdigen en hun ouders gaan werken is op veel plekken aandacht voor interculturele competenties.

In de enquête, die door 50 medewerkers van 38 onderwijsinstellingen is ingevuld (respons 53%) zegt een groot deel van de opleidingen aandacht te besteden aan interculturele competenties. Meer dan de helft van de opleidingen heeft de vragenlijst ingevuld en hier een positief antwoord gegeven.

Waar die aandacht uit bestaat, varieert sterk. De opleidingen zien dit bijvoorbeeld in 'een zeer divers docententeam', 'een specifieke week over diversiteit' en 'specifieke integrale opdrachten over interculturele diversiteit'. Verreweg de meeste opleidingen geven aan dat de aandacht voor interculturele diversiteit geïntegreerd is in een deel van de vakken of dat ze één of meer vakken hebben specifiek over interculturele diversiteit. Hoe ze dit integreren in de vakken doen, wordt meestal niet geconcretiseerd.

Uit de interviews blijkt dat de aandacht voor interculturele competenties nog weinig gestructureerd is. Zo hebben interculturele competenties slechts op weinig plekken een formele rol in het curriculum. Officiële leerdoelen ontbreken volgens de geïnterviewden. De aandacht voor culturele diversiteit is volgens hen niet beleidsmatig ingebed en afhankelijk van de inzet van individuen, waarbij er overigens wel positieve uitzonderingen zijn. De geïnterviewden geven aan dat de aandacht voor interculturele



competenties vooral blijkt uit het aanbieden van aparte modules, die veelal facultatief zijn. Ook uit de verdiepingsinventarisatie komt naar voren dat interculturele modules vaak niet verplicht zijn.

Ook de praktijkexperts schetsen in de expertmeeting hetzelfde beeld: de aandacht voor interculturele competenties in het onderwijs is veelal afhankelijk van persoonlijke interesse van één of een aantal individuen in de organisatie. Op managementniveau bestaat veelal geen of weinig draagvlak voor intercultureel onderwijs, waardoor het thema niet de juiste plaats krijgt binnen de organisatie.

Tot slot komt de weinig structurele aandacht voor interculturele competenties naar voren in bestaande inventarisaties. Hierin wordt geconcludeerd dat het onderwijs in interculturele competenties een beperkte plek heeft in het (universitaire) onderwijs en zich vooral richt op kennisoverdracht.

Manier waarop interculturele competenties aan bod komen

In de enquête komt naar voren dat vooral in vakken als communicatie(vaardigheden) en levensbeschouwing/filosofie aandacht wordt besteed aan interculturele competenties. Op het MBO en HBO ook in maatschappijgerichte vakken en op universitair niveau ook bij psychologie. In de interviews worden eveneens sociologie, psychologie en pedagogie genoemd. De geïnterviewden geven aan dat het vaak gaat om kennisoverdracht. Dit blijkt ook uit het overzicht van bestaande inventarisaties. Veel van deze vakken zijn niet verplicht, evenals de modules die zich specifiek op interculturele competenties richten. Dit blijkt ook uit de verdiepingsinventarisatie. Toetsing vindt meer plaats op het HBO dan bij het MBO en de universiteiten. Uit de interviews blijkt dat toetsingsvormen vaak ontbreken.

Interculturele competenties docenten

Uit de enquête blijkt dat bij de meeste docententeams het kennisniveau van interculturele competenties doorgaans laag is, slechts bij enkele docenten in het team is het gemiddeld tot hoog. Dit beeld komt overeen met de bevindingen uit de interviews: ook de geïnterviewde sleutelpersonen schatten het niveau van de meeste docenten op het gebied van interculturele competenties laag in. Slechts een enkeling beschikt volgens hen over voldoende kennis en ervaring om interculturele competenties over te brengen. Uit de verdiepingsinventarisatie komt naar voren dat de docenten die betrokken zijn bij de goede voorbeelden over kennis en ervaring op het gebied van interculturele competenties beschikken. Het betreft hier waarschijnlijk de 'enkelingen' die genoemd worden door de geïnterviewden. Hierdoor is de kennis niet geborgd in de organisatie.

Goede voorbeelden

De respondenten van de enquête hebben 24 opleidingen genoemd die op de één of andere manier een goed voorbeeld zijn, als het gaat om aandacht voor interculturele competenties. Om de resultaten van de enquête te verdiepen is naar deze respondenten

een aanvullende vragenlijst verzonden. Van 12 goede voorbeelden is een beschrijving ontvangen. Kracht van de goede voorbeelden ligt volgens de respondenten in:

- inhoudelijke aspecten: focus op communicatie/interactie, aanleren cultuursensitieve houding, inzicht bieden in de theorie en praktijk van interculturalisatie van de zorg, leren kijken naar eigen socialisatie en de invloed hiervan;
- didactische aspecten: het leren van elkaar, integratie theorie en praktijk
- organisatorische aspecten: goodwill van docenten, vanzelfsprekendheid van verweven interculturaliteit in opleiding, expliciete aandacht voor het onderwerp, de mogelijkheid van verdieping.

Als belemmeringen en lacunes worden genoemd:

- Inhoudelijk / didactisch: een gebrek aan (voor) kennis (meerdere malen genoemd).
- Organisatorische aspecten onvoldoende middelen, onvoldoende tijd voor het vak onvoldoende inbedding in het curriculum en te weinig aandacht voor het thema.

Het is opmerkelijk dat meer dan de helft van de goede voorbeelden facultatieve modules betreft, waardoor het aan de student is of ze hier al dan niet voor kiezen. Slechts bij een aantal goede voorbeelden gaat het om verplichte modules. Overigens weten we niet hoe de studenten over deze goede voorbeelden denken.

Kwaliteitskader

Op basis van de bevindingen uit theorie en praktijk is in dit project een kwaliteitskader ontwikkeld. Dit bevat aandachtspunten voor goede scholing in interculturele competenties en biedt hiermee handvatten om culturele diversiteit in het onderwijs vorm te geven. Het kwaliteitskader is integraal weergegeven in hoofdstuk 6 en verkort in bijlage 6. Het kader bevat de volgende thema's, steeds geïllustreerd met elementen van de eerder genoemde goede voorbeelden:

Visie

Goede scholing in interculturele competenties is gebaseerd op een consistente visie op diversiteit. In deze visie ligt de focus op etnisch-culturele diversiteit en het rekening houden met verschillen tussen mensen in cultuur, mogelijkheden en positie. Het kruispuntdenken biedt een handvat voor de concretisering van de visie.

Illustratie goede voorbeelden

- Kaleidoscoopvisie, kruispuntdenken
- Nieuwsgierigheid naar de andere cultuur is de basis van contact
- Bewustzijn eigen culturele ontwikkeling en onzekerheidstolerantie zijn voorwaarde voor ontwikkelen interculturele competenties.
- Tolerantie, acceptatie, constructivisme, uitwisseling

Inhoud

In de interculturele scholing komen de volgende onderdelen aan bod:

Kennis: De scholing biedt cultuurspecifieke en bruikbare kennis over de belangrijkste cliëntengroepen, over intercultureel werken en over interculturele communicatie.

Houding: De scholing richt zich op vergroting van het bewustzijn van wederzijdse normen en waarden, de verschillen daarin en de acceptatie van die verschillen.

Vaardigheden: In de scholing worden vaardigheden geoefend op het gebied van intercultureel werken, het overbruggen van cultuurverschillen en interculturele communicatie.

Het inhoudelijk kader bevat een aantal heel concrete specificaties, die als voorbeelden dienen (zie hoofdstuk 6 en bijlage 6). In de interculturele competentieprofielen zijn deze nog uitgebreider weergegeven.

Illustratie goede voorbeelden

Kennis:

Het kruispuntdenken staat centraal, we werken ook veel met inzichten vanuit de sociale psychologie.

Houding:

Open staan voor nieuwe ideeën en ervaringen; ‘open-minded’ zijn

Vaardigheden:

Op een adequate manier verschillen en overeenkomsten tussen eigen cultuur/groep en die van anderen waarnemen, deze zichtbaar en bespreekbaar maken

Scherpzinnig je eigen gedrag en dat van anderen waarnemen en daarbij inzicht in eigen normen en waarden en die van ‘anderen’ tonen en op basis van dit inzicht interventies plegen

Je verplaatsen in mensen uit andere culturele groepen; daarbij dus betrokkenheid en begrip voelen en tonen

Gedragingen van anderen, die je niet begrijpt, beschrijven in plaats van dat die beoordelen als slecht, onjuist of betekenisloos.

Organisatorische context

Voor een goede integratie van interculturele competenties in het initiële onderwijs is het volgende nodig:

- visie ontwikkeling op culturele diversiteit;
- draagvlak op verschillende niveaus;
- vergroten van ‘cultural awareness’ bij docenten;
- het ontwikkelen van diversiteitsbewust HRM beleid;
- het opnemen van interculturele competenties in de einddoelen van het onderwijsprogramma en in de specifieke doelen van geselecteerde onderdelen van het programma;
- het inbouwen van specifieke toetsingscriteria en toetsonderdelen in de bestaande beoordelingsstructuur (portfolio, EVC’s, kennistoetsen, proeven van bekwaamheid en meervoudige beoordeling op attitudes);
- een verplichte module interculturele communicatie of intercultureel werken, in combinatie met aandacht voor intercultureel werken in alle vakken middels casuïstiek, werkvormen, inbreng eigen ervaringen e.d.
- het werken vanuit een cyclisch systeem, waarin interculturele competenties elk jaar op een hoger niveau terug komen;

Opzet en uitvoering module interculturele competenties

De verplichte module interculturele competenties heeft, evenals de andere vakken waarin interculturele competenties aan bod komen, een onderbouwde didactische vormgeving (activerende werkvormen) en na afloop vindt een toetsing plaats van het geleerde.

Illustratie goede voorbeelden

Activerende werkvormen: project, in kleine groepen werken, vanuit eigen ervaring werken (interculturele groep), werkcolleges / werkgroepen, presentaties door studenten, werkbezoeken, papers schrijven, casuïstiekbespreking, opdrachten
Toetsingsvormen: portfolio, tentamen

Competenties docenten

De verplichte module rond interculturele competenties wordt gegeven door intercultureel competente docenten met praktijkervaring op dit gebied en aantoonbare kennis over culturele diversiteit. Ook de docenten die andere vakken geven beschikken over een aantal competenties die het geïntegreerd aanleren van interculturele competenties mogelijk maken.

Illustratie goede voorbeelden

Kennis, ervaring met andere culturen, in buitenland gewerkt
Wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd, ervaring met migratie en cultuur in relatie tot gezondheid, contact met migranten en vluchtelingen

Evaluatie

Er vinden regelmatig evaluaties van de module interculturele competenties bij de studenten en afgestudeerden plaats van inhoud, docent, relevantie voor de werkpraktijk en aansluiting bij verwachtingen en behoeften studenten. Idealiter wordt dit ook geëvalueerd bij de andere vakken waarin interculturele competenties aan bod komen.

Het kwaliteitskader lijkt goede handvatten te bieden om de kwaliteit van de goede voorbeelden inzichtelijk te maken. Belangrijke aspecten met betrekking tot visie, inhoud en didactiek zijn aangetroffen. Het kwaliteitskader laat ook zien wat aan de goede voorbeelden ontbreekt. Zo blijkt het goede voorbeeld in de helft van de gevallen een facultatieve module te zijn.

De aspecten uit het kwaliteitskader worden herkend en onderschreven door de praktijkexperts.

Lacunes en belemmeringen

Deze inventarisatie heeft ook zicht geboden op een aantal lacunes en belemmeringen bij het geven van onderwijs in interculturele competenties.

De beschrijvers van de goede voorbeelden noemen met name een gebrek aan kennis, tijd, middelen, voorkennis, inbedding in het curriculum en aandacht voor het thema.

Deze lacunes worden onderschreven tijdens de bijeenkomst met praktijkexperts. De praktijkexperts vragen vooral aandacht voor het tijdsgebrek, als gevolg van financiële tekorten en weinig draagvlak voor het thema. Hierdoor is de aandacht die besteed wordt aan culturele diversiteit volgens hen te beperkt en kan geen verdieping aan studenten worden meegegeven. Daarnaast constateren ze een gebrek aan visie en beleid op intercultureel onderwijs.

Deze lacunes komen ook in de interviews en uit de bestaande inventarisaties naar voren.

Behoeft e aan ondersteuning en wensen voor verdere ontwikkeling

De respondenten van de enquête vinden dat hun onderwijsaanbod nog niet optimaal intercultureel is. Men heeft vooral behoefte aan lesmaterialen, praktijkvoorbeelden, meer theoretische kennis over culturele diversiteit voor de docenten, toetsmateriaal en in iets mindere mate aan het opnemen van interculturele competenties in het curriculum en het opleidingsprofiel. Slechts bij enkele opleidingen uit de enquête zijn concrete plannen om meer aandacht te besteden aan interculturele competenties in het curriculum.

7.3 Aanbevelingen

Voor het goed opleiden van professionals die met jeugdigen en hun ouders gaan werken is in het onderwijs integrale aandacht nodig voor culturele diversiteit. Interculturele competenties dienen structureel in het curriculum te worden opgenomen en geborgd. Om dit te realiseren worden heeft het projectteam een aantal aanbevelingen geformuleerd.

ZonMw bereidt een vervolgprogramma voor gericht op versterking van intercultureel vakmanschap. Dit zal worden ontwikkeld in nauwe samenwerking met de MBO Raad, de HBO raad en zo mogelijk met het (post) universitaire onderwijs. Het projectteam spreekt de hoop uit dat de aanbevelingen uit dit rapport hierin een belangrijke plek krijgen.

Daarnaast zijn de aanbevelingen nadrukkelijk ook geadresseerd aan de onderwijsinstellingen zelf. Los van het vervolgprogramma hebben zij de verantwoordelijkheid om hun studenten goed voor te bereiden op hun cultureel diverse werkomgeving. De aanbevelingen luiden als volgt:

Geef culturele diversiteit een rol in werkveldcontacten

De cultureel diverse werkomgeving biedt een belangrijke input aan het onderwijs. Bestaande werkveldcontacten dienen te worden benut om na te gaan of de interculturele competenties van stagiaires en pas- afgestudeerden voldoen dan wel tekort schieten. Aanbevolen wordt het thema expliciet te agenderen in bestaande werkveldadviescommissies, stage-overleggen, werkveldconferenties e.d. Daarnaast dienen uitwisselingen te worden georganiseerd waarbij docenten voeling kunnen houden met de cultureel diverse praktijk en professionals hun cultureel diverse



werkpraktijk inbrengen bij de opleidingen. Voor het HBO kan hierbij worden aangesloten bij de aanbevelingen uit het rapport *Opleiden voor de Jeugdzorg* (Nijssen, 2009).

Door deze werkveldcontacten wordt het bewustzijn voor de problematiek scherper. Dit vormt een belangrijke basis voor verandering en daarmee voor de overige aanbevelingen.

Implementeer het kwaliteitskader

Het kwaliteitskader biedt handvatten om een onderwijspraktijk waarin structureel aandacht is voor interculturele competenties vorm te geven. Om een gedegen implementatie mogelijk te maken wordt aanbevolen het kwaliteitskader eerst op draagvlak bij het onderwijs te toetsen en zonodig bij te stellen. Hiervoor is een rol weggelegd voor de onderwijskoepels (MBO Raad, HBO-raad, VSNU). Vervolgens dient een implementatieplan te worden geschreven, waarbij stapsgewijs wordt geëxpliciteerd hoe de onderdelen van het kwaliteitskader worden ingevoerd. Hiervoor is eveneens een rol weggelegd voor de koepels, in samenwerking met de onderwijsinstellingen. De implementatie moet uiteraard worden opgepakt door de onderwijsinstellingen zelf. Aan de hand van praktijkervaringen bij het werken met het kwaliteitskader, dient het verder ontwikkeld te worden.

Organiseer kennisuitwisseling en verspreiding van goede voorbeelden

De inventarisatie heeft een aantal goede voorbeelden naar voren gebracht. Aanbevolen wordt deze nader te expliciteren, versterken en verspreiden. Explicitering resulteert in een uitgebreide beschrijving van het goede voorbeeld. Voor de versterking biedt het kwaliteitskader handvatten. Een databank met goede voorbeelden dient te worden ingericht, zodat ze goed toegankelijk zijn. Daarnaast wordt aanbevolen uitwisselingsbijeenkomsten, kennisnetwerken, kenniskringen e.d. te organiseren. Deze zijn van belang om 'pioniers', die zich nu vaak geïsoleerd voelen, te ondersteunen en versterken.

De koepels hebben hierin een belangrijke taak, in samenwerking met de onderwijsoverleggen en commissies.

Bevorder interculturele competenties van docenten

Uit de inventarisatie komt de wens tot scholing van docenten in interculturele competenties naar voren. De onderwijsinstellingen wordt aanbevolen hun docenten scholingstrajecten aan te bieden. In de eerste plaats aan docenten die betrokken zijn bij een specifieke module voor interculturele competenties of communicatie, voor zover hier behoefte aan bestaat / c.q. dit nodig wordt geacht. Daarnaast ook aan de andere docenten die diversiteit in hun onderwijs gaan integreren.

Een hiermee samenhangende aanbeveling is om de competenties van docenten op het gebied van culturele diversiteit te specificeren. Dit biedt een duidelijk handvat voor competentie management en scholing. Door deze competenties te integreren in



functionerings- en beoordelingsgesprekken krijgen ze een duidelijke plek in het personeelsbeleid van de onderwijsinstellingen.

Bouw diversiteitcompetenties in bestaande onderwijskaders in

Binnen de huidige kaders zijn een aantal mogelijkheden om diversiteitcompetenties op te nemen en hiermee structureel te verankeren:

- de landelijke opleidingsprofielen (HBO), de kwalificatiedossiers (MBO) en de daartoe geëigende opleidingskaders voor de universitaire opleidingen;
- de eindtermen van de opleiding;
- bestaande visitatiesystemen van het onderwijs, waardoor dit thema structureel wordt meegenomen in de externe beoordeling van het onderwijs.

De onderwijskoepels wordt aanbevolen dit in gang te zetten.

Voor een structurele inbedding van interculturele competenties in het onderwijs kan het HBO-onderwijs aansluiten bij het uitstroomprofiel Jeugdzorg dat de HBO-Raad ontwikkeld heeft. Dit uitstroomprofiel is gebaseerd op het competentieprofiel voor de jeugdzorgwerker (Zwicker, e.a., 2009). Eén van de thematische competenties is de competentie Omgaan met diversiteit. Het uitstroomprofiel geeft handvatten voor een solide implementatie van het competentieprofiel voor de jeugdzorgwerker en daarmee ook voor de competentie Omgaan met diversiteit. Deze competentie is door MOVISIE in opdracht van ZonMw gespecificeerd (Van de Haterd, e.a., 2010).

Besteed aandacht aan culturele diversiteit in monitoring en evaluatie

De aandacht voor culturele diversiteit dient systematisch te worden gevolgd middels bestaande monitorings- en evaluatiesystemen. Hiervoor zijn de volgende mogelijkheden:

- In studententevredenheidonderzoek de waardering van de (ex-) studenten voor de interculturele competenties van docenten en de mate waarin zij tevreden zijn over de bijdrage van de opleiding voor hun cultureel diverse werkomgeving inbouwen.
- In jaarverslagen aandacht besteden aan de manier waarop het onderwijs aandacht besteed aan culturele diversiteit in het onderwijs.

Deze aanbeveling richt zich met name op de onderwijsinstellingen zelf.

Tenslotte

Zowel de praktijkexperts als de samenwerkingspartners hebben het idee dat we voor dit onderwerp *'het wiel voor een tweede keer aan het uitvinden zijn'*. Er is volgens hen in het verleden al veel aandacht besteed aan culturele diversiteit in het onderwijs. De mogelijkheden voor daadwerkelijke verandering is destijds wegbezuinigd. Dit geeft een ambivalent gevoel over de aandacht die er nu is voor onderwijs in interculturele competenties. Men vraagt zich af of de huidige aandacht blijvende resultaten zal boeken. Het projectteam spreekt de hoop uit dat het programma Diversiteit in het Jeugdbeleid in het algemeen en de programmaliijn Versterking vakmanschap deze resultaten zal realiseren.

Literatuur

- Beagan, B.L. (2003). Teaching social and cultural awareness to medical students: 'It's all very nice to talk about it in theory, but ultimately it makes no difference'. *Academic Medicine*, 78 (6), 605 – 614.
- Beek, M.M.L., Essers, G.T.J.M., Hoekstra, M., Janssen, D., Kluit-Dijken, C.A.L. van der, e.a., *Landelijk Scholingsplan Docenten Huisartsopleiding*. Utrecht: SVUH.
- Bellaart & Brown (2009). *Interculturele competenties*. Utrecht: Forum
- Bellaart, H. & Azrar, F. (2002). *Jeugdzorg zonder drempels. Eindverslag van een project over de toegankelijkheid en kwaliteit van de jeugdzorg voor allochtone cliënten*. Utrecht, Nederland: FORUM.
- Berger, M.A., Ince, D., Van Rossum, J. & Stevens, R. (2010). *Inventarisatie na- en bijscholing in interculturele competenties*. Utrecht: Nederlands Jeugdinsti- tuut
- Betancourt, J.R. (2003). Cross-cultural medical education: conceptual approaches and frameworks for evaluation. *Academic Medicine*, 78 (6), 560 – 569.
- Beunderman, R., Savenije, A., de Rijke, F., Willems, P. (redactie) (2007). *Interculturalisatie in de Jeugd-ggz: wat speelt er?* Assen: Van Gorcum.
- Boomstra, R. en Groenendijk, J. (2002). *Scholingsadviezen voor de GGZ-hulp aan asielzoekers*. Utrecht: Trimbos-instituut.
- Brown, A.L., Collins, A., Deguid, P. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher* 18, pag. 32-42.
- Cotton, K. (2001). *Educating for Citizenship*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- Cpion (2006). *Handleiding toetsing & registratie van opleidingen*. Rotterdam: Cpion.
- Crenshaw, K.W. (1994). Mapping the margins: Intersectionality, identity en violence policies against women of colour. In: M. Fineman & R. Mykitiuk (eds.). *Critical race theory: the key writings*. New York: Routledge (pp. 93-118)
- Essed, P., Graaff, M. de. (2002). *De actualiteit van diversiteit. Het gemeentelijk beleid onder de loep*. Den Haag, Nederland: E-Quality.

- Gaalen, M. van (2008). *Interculturele Studiegids studiejaar 2008-2009*. Nederlands Instituut van Psychologen.
- Gruijter, M. de., Tan, S., Pels, T. (2009). *Aan de slag met de frontlinie. Handreiking aan gemeenten*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Nijssen, L. (2009). *Opleiden voor de jeugdzorg. Eindrapportage actualisering hbo*. Den Haag: HBO-raad.
- Haterd, J. van de, Vos, R., Poll, A., Hens, H. (2010). *Interculturele competentieprofielen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut/MOVISIE
- Ingleby, J.D. & Andriessen, G. (2000). *Diversiteit in het curriculum. Een onderzoek naar de aandacht voor culturele diversiteit in de opleidingen van de Faculteit Sociale Wetenschappen*. Utrecht: Bestuursteam FSW.
- Janssens, M. (2003). *Kritische succesfactoren van diversiteitsbeleid*. Leuven, België: Trivisi.
- Kessels, J. W. M., Smit, C. A. & Keursten, P. (1996). *Het acht velden instrument: analyse-kader voor opleidingseffecten*. Utrecht: The Learning Company.
- Knipscheer, J.W. & Kleber, R.J. (z.j.). *Een interculturele entree in Altrecht. Inhoud en resultaat van een interculturele werkwijze bij kortdurende behandeling*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.
- Kortmann, F. (2003). *Interculturele geestelijke gezondheidszorg in Nederland. Een studie naar de state of art van de transculturele hulpverlening*. Rotterdam, Nederland: Mikado.
- Kramer, S. (2004). *Interculturele competentieprofielen in de GGZ*. Rotterdam: Mikado
- Kramer, S. (2007). *Nieuwsgierig blijven. Implementatie van de interculturele competenties in de GGZ*. Rotterdam: Mikado.
- Kortram, H.L. (2004). *Multicultureel competent samen-leven*. Inaugurele rede. Utrecht: Hogeschool Utrecht
- Lowyck, J. (2005). Constructivisme: ontwikkeling van een concept. In: *Opleiding & Ontwikkeling*, 06-2005.
- Mens-Verhulst, J. Van (2006). *Werken aan de Hulpverlening: van tweerichtingsverkeer naar kruispuntdenken. Openbaar college ter gelegenheid van haar afscheid als hoogleraar Vrouwengezondheidszorg*. Utrecht

- Merriënboer, J.J.G. Van, Klink, M.R. Van der & Hendriks, M. (2002). *Competenties: van complicaties tot compromis. Over schuifjes en begrenzers*. Een studie in opdracht van de Onderwijsraad, uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Nijssen, L. (2009). *Opleiden voor de jeugdzorg. Eindrapportage actualisering hbo*. Den Haag: HBO-Raad.
- Oude Breuil, B. (2005). *De Raad voor de Kinderbescherming in een multiculturele samenleving*. Den Haag: Boom Juridische Uitgevers.
- Pellicaan, J. (2009). *Internationaliseren van het verpleegkundig curriculum*. Groningen: Hanzehogeschool, Academie voor Verpleegkunde
- Pels, P., Distelbrink, M. Tan, S. (2009). *Meetladder diversiteit interventies. Verhoging van bereik en effectiviteit van interventies voor etnische doelgroepen*. Utrecht: Verwey Jonker Instituut.
- Ruting, B. (2004). *Veelkleurig talent! Diversiteitsbeleid aan de HvA. Stand van zaken zomer 2004*. Amsterdam, Nederland: Hogeschool van Amsterdam.
- Ruijters, M. (2006). *Liefde voor leren*. Deventer: Kluwer.
- Schulpen, T.W.J. (2000). Medisch onderwijs in multicultureel Nederland. In: *Tijdschrift voor gezondheidswetenschappen*. 5/2000
- Shadid (2000). Interculturele communicatieve competentie. *Psychologie en Maatschappij*, 24, no. 1, pp. 5-14.
- Suurmond, J., Seeleman, C., Stronks, K. (2006). Medisch onderwijs. Culturele competenties en interculturalisatie van opleidingen. In: *Cultuur Migratie Gezondheid* 0406.
- Wieringen, J.C.M., van, Kijlstra, M.A., Schulpen, T.W.J. (2001). *Interculturalisatie van het medisch onderwijs in Nederland. Een inventarisatie bij de faculteiten geneeskunde*. Utrecht: Centre for Migration and Child health/Wilhelmina Kinderziekenhuis UMC Utrecht.
- Wet Beroepen in het Onderwijs (2005), Staatsblad 334 *Wet BIO* juli 2004 en Staatsblad 460 Bekwaamheidseisen augustus 2005.
- Zwikker, N. , Haterd, J. Van de, Hens, H. & Uyttenboogaart, A. (2009). *Competentieprofiel jeugdzorgwerker*. Utrecht /Amsterdam: Nederlands Jeugdinstituut / SWP.

Bijlage 1

Samenvattingen inventarisaties initiële scholing

Interculturalisatie van het medisch onderwijs in Nederland – een inventarisatie bij de faculteiten geneeskunde (Van Wieringen e.a., 2001)

Het onderzoek betreft een inventarisatie binnen acht faculteiten geneeskunde van lopende en voorgenomen activiteiten op het gebied van onderwijs en interculturalisatie. Als operationalisatie van interculturalisatie is gekozen voor ‘aandacht voor culturele diversiteit’.

Uit het onderzoek blijkt dat de meeste faculteiten geneeskunde wel enige aandacht besteden aan culturele diversiteit. Interculturalisatie is echter nergens in een algemeen beleidsplan vastgelegd.

Een overzicht wordt per faculteit geboden van vakken die expliciet dan wel zijdelings aandacht besteden aan culturele diversiteit. Daarnaast wordt een overzicht geboden van een aantal initiatieven op het gebied van bij – en nascholing voor hulpverleners op het gebied van interculturalisatie.

Aandacht voor culturele diversiteit in de inhoud van het onderwijs was in 2001 in Nijmegen en bij de VU in Amsterdam expliciet gerealiseerd met verplichte onderwijsblokken. In Nijmegen bestaat het verplichte aanbod uit de vakken ‘arts en cultuur’ en ‘communiceren met migranten’. ‘Arts en cultuur’ is gericht op kennisbevordering over o.a. de betekenis van waarden, communicatie met patiënten, sociaaleconomische gezondheidsverschillen en cultuurverschillen als oorzaak van problemen. Het onderdeel ‘communiceren met migranten’ richt zich op kennisbevordering, vaardigheden en attitudeontwikkeling over de omgang met migranten. De VU heeft een verplicht onderdeel dat expliciet gericht is op culturele diversiteit. Het vak ‘Cultuur en gezondheid’ heeft als doel om kennis en inzicht te verwerven in verschillende culturen, levensbeschouwingen en gewoonten.

Bij de andere faculteiten geneeskunde is de aangeboden leerstof op dit gebied facultatief of minder expliciet ondergebracht bij verschillende onderdelen van het curriculum.

Wat het epidemiologisch onderwijs betreft wordt in het AMC-UVA en in Rotterdam aandacht besteed aan verschillen in gezondheid bij diverse etnische groepen.

In het onderzoek geven meerdere docenten aan behoefte te hebben aan bij(scholing) op dit gebied. Er zijn hiertoe echter nauwelijks mogelijkheden en zij ondervinden vaak weinig steun van beleidsmakers.

Er bestaat vooral behoefte aan goede onderwijsvormen en goed onderwijsmateriaal. Over het algemeen opteert men voor geïntegreerde aandacht voor dit onderwerp

tijdens de gehele studie en niet voor centraal ontwikkelde onderwijsmodules die ingepast kunnen worden in het lopende curriculum.

Naast aanbevelingen gericht op structurele inbedding van culturele diversiteit in beleid en onderwijs wordt daarnaast aanbevolen om een landelijke database van onderwijsmateriaal en onderwijsvormen op te zetten en de toepassingsmogelijkheden hiervan door te docenten te versterken met goede instructies en achtergrondinformatie.

Interculturele studiegids – studiejaar 2009-2010 (Van Gaalen, NIP)

De interculturele studiegids bevat per universiteit een overzicht van voor psychologen relevante vakken op het gebied van cultuur, migratie, etniciteit, allochtonen, de multiculturele samenleving en religie opgenomen. In de meeste gevallen gaat het om bachelor cursussen en pre-master cursussen. Er is geprobeerd cursussen te selecteren die voor psychologen werkzaam in de Nederlandse multiculturele samenleving interessant kunnen zijn.

Het aanbod van 9 universiteiten en van diverse faculteiten op intercultureel gebied staan beschreven.

Faculteiten waarvan het aanbod in kaart zijn gebracht zijn:

- sociale wetenschappen
- psychologie
- pedagogiek
- geesteswetenschappen/wijsbegeerte
- religie wetenschappen
- letteren

Niet van alle faculteiten zijn de vakken relevant voor deze inventarisatie naar het interculturele scholingsaanbod dat zich richt op (toekomstige) professionals die werkzaam zullen zijn in de jeugdsector met migranten jeugdigen en hun opvoeders. Vakken zoals 'antropologie van de religie', 'inleiding in de sociologie der niet westerse samenleving' en 'bronteksten oosterse tradities' worden hier buitenbeschouwing gelaten. Het aanbod gericht op interculturele basiscompetenties is in kaart gebracht. Hierbij maken we onderscheid tussen het aanbod van de faculteiten psychologie, pedagogiek en sociale wetenschappen en die van andere faculteiten die een relevant aanbod hebben.

Het aanbod voor studenten die de bachelor opleiding psychologie volgen is beperkt. De meeste universiteiten hebben maar een of twee vakken die zich expliciet richten op culturele diversiteit. Vakken die geboden worden zijn bijvoorbeeld: 'culturele diversiteit en inter-groepsgedrag', 'sociaal-culturele determinanten van gedrag en crossculturele psychologie', 'cultuur en gezondheid', 'gedrag in culturele context'. Het aanbod is voornamelijk gericht op het verwerven van theoretische kennis. In de meeste gevallen wordt gebruik gemaakt van hoorcolleges om deze kennis over te dragen. Voor bachelor studenten psychologie en pedagogiek is er geen enkel vak dat zich richt op het

verwerven van interculturele vaardigheden. Vaardigheden waar het aanbod wel op gericht is zijn algemeen van aard bijvoorbeeld onderzoeksvaardigheden, vaardigheden in het analyseren en verbinden van theoretische perspectieven; kritisch reflecteren op theorievorming.

Binnen een aantal universiteiten is er een aanbod gericht op interculturele communicatie. Deze valt echter veelal binnen de faculteit letteren en de bacheloropleiding communicatiewetenschappen. Geïnteresseerde studenten psychologie en pedagogiek kunnen een aantal hiervan als bijvak volgen. De Universiteit van Tilburg heeft daarbij de mogelijkheid tot het volgen van een masteropleiding Interculturele Communicatie.

Tot slot: De ‘Interculturele studiegids’ lijkt in eerste instantie een groot aanbod aan vakken binnen de verschillende universiteiten te bevatten. Wanneer echter bekeken wordt welke vakken relevant zijn voor psychologen/pedagogen die in de praktijk van de jeugdsector gaan werken is het aanbod zeer beperkt. Ook is de inhoud van de vakken divers en vooral op het verwerven van theoretische kennis gericht.

Medisch onderwijs: culturele competenties en interculturalisatie van opleidingen (Suurmond, e.a. 2006)

Het artikel beschrijft de stand van zaken van interculturalisatie van het medisch onderwijs in Nederland. Hieruit blijkt dat het onderwijs nog niet goed is afgestemd op de multiculturele patiëntenpopulatie. Er wordt ingegaan op redenen hiervoor en het begrip culturele competentie wordt besproken. Tot slot worden een aantal aanbevelingen gedaan voor het invoeren van een cultureel competent curriculum in het medisch onderwijs.

Op grond van Nederlands en buitenlands onderzoek wordt geconstateerd dat culturele diversiteit vaak in één cursus of als aanvulling op het reguliere programma wordt aangeboden.

In veel medische opleidingen ontbreekt volgens de auteurs niet alleen visie op culturele en etnische diversiteit en de onderwerpen die aan de orde moeten komen, maar ook aan de eisen die aan studenten gesteld moeten worden.

Amerikaans onderzoek toont aan dat er in het onderwijs wel benadrukt wordt dat culturele competenties belangrijk zijn, maar dat deze alleen in theoretisch onderwijs aanbod komen en nauwelijks in de praktijk. Bovendien zou het medisch handelen van studenten nauwelijks beoordeeld of geëvalueerd worden op intercultureel vlak.

Op grond van Nederlands onderzoek blijkt dat daarnaast bij geen enkele medische faculteit een beleidsplan is t.a.v. interculturalisatie. De wijze waarop culturele of etnische diversiteit vorm krijgt in het onderwijs blijkt vaak af te hangen van persoonlijke interesses van een docent of student.

Onderwijs waarin aan studenten gevoeligheid voor stereotypering, vooroordelen en racisme wordt onderwezen is zeldzaam. Er lijkt meer nadruk op overdracht van kennis dan op zelfreflectie en bewustwording. Teveel nadruk op kennis over culturele verschillen brengt het gevaar van stereotypering met zich mee waardoor afstand tussen patiënt en arts eerder vergroot dan verkleind wordt.

De auteurs pleiten voor integratie van culturele competenties in de algemene opleidingskader. Culturele competenties zouden zoveel mogelijk moeten aansluiten bij bestaande competenties die studenten tijdens hun opleiding aangeleerd krijgen. Dit heeft als voordeel dat diversiteit als normaal en vanzelfsprekend wordt beschouwd en dat patiënten met een andere culturele achtergrond niet steeds een aparte benadering krijgen.

Culturele competenties kunnen alleen succesvol worden aangeleerd als er in het onderwijs op verschillende plaatsen en tijden aandacht aan wordt besteed, als onderdeel van een visie op culturele diversiteit in de medische praktijk van het onderwijs.

Verder is een evenwichtige opbouw van de verschillende competenties gedurende de opleiding van belang. Competenties zoals zelfreflectie, leren omgaan met mogelijke gevoelens van superioriteit zijn namelijk moeilijker aan te leren dan andere en verdienen daardoor langer en vaker aandacht.

Tot slot is draagvlak op het niveau van het management van medische faculteiten noodzakelijk om kennis, vaardigheden en attitudes rond etnisch-culturele diversiteit een vanzelfsprekend onderdeel van het curriculum te laten worden.

Diversiteit in het curriculum (Ingleby & Andriessen, 2000)

In 2000 heeft onderzoek plaatsgevonden naar de aandacht voor culturele diversiteit in de opleidingen van de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. Het betreft een inventarisatie naar het onderwijsaanbod, de expertise van het onderwijzend personeel, het beleid van de opleidingen ten aanzien van culturele diversiteit en mogelijkheden om de inzet op het gebied van culturele diversiteit te verbeteren.

Aan de hand van studiegidsen en schriftelijk enquêtes is vastgesteld welke percentage van het onderwijs aan culturele diversiteit wordt gewijd. Over de kwaliteit van het aanbod wordt geen uitspraak gedaan.

De resultaten zijn als volgt:

Opleiding	Percentage van het onderwijs
Culturele antropologie	39 procent
Algemene Sociale wetenschappen	15 procent
Psychologie	7 procent
Pedagogiek	4 procent
Sociologie	4 procent
Onderwijskunde	3 procent

Deze uitkomsten laten zien dat de aandacht voor culturele diversiteit bij de opleidingen die zich richten op studenten die zich mogelijk gaan begeven in de hulpverlening aan migranten zeer gering is. Binnen de opleiding psychologie richt slechts 7 procent van het aanbod zich op culturele diversiteit en binnen de opleiding pedagogiek is dit 4 procent. De onderzoekers concluderen dat de meeste studenten onvoldoende worden toegerust om in de multiculturele samenleving te gaan werken.

Aan de hand van deze bevindingen is aan opleidingsbesturen gevraagd naar het beleid van de opleiding en of er plannen zijn om meer aandacht te besteden aan het onderwerp culturele diversiteit.

Binnen de opleidingen Onderwijskunde en Pedagogiek waren er ten tijden van het onderzoek geen plannen om meer aandacht aan culturele diversiteit te besteden. De overige opleidingen hebben wel gerichte aandacht voor het onderwerp. Zo is bij Psychologie een leerstoel Interculturele Psychologie ingesteld en men was bezig met de ontwikkeling van een integraal beleid om in alle onderdelen van de opleiding meer aandacht te besteden aan culturele diversiteit.

Wat de expertise van het onderwijzend personeel betreft blijkt dat de meeste docenten in hun eigen opleiding weinig kennis hebben verkregen over het onderwerp. Het onderzoek wijst verder uit dat het potentieel van bestaande docenten niet optimaal wordt benut. 15 procent van de FSW docenten zegt over expertise te beschikken die niet in het onderwijs wordt aangewend.

De algemene conclusie van de onderzoekers is dat er in grote delen van de Faculteit Sociale Wetenschappen sprake is van een forse achterstand op het terrein van culturele diversiteit. Om deze achterstand in te halen is een bewuste en planmatige aanpak nodig. Deze aanpak dient samenhangend te zijn en heeft ondersteuning nodig van de hoogste bestuursniveaus.

Aanbevolen wordt een tweesporig beleid in te zetten waarbij in eerste instantie alle studenten fundamentele kennis over het thema krijgen aangereikt, terwijl studenten die speciale belangstelling hebben voor het onderwerp, de kans krijgen om zich daar in te specialiseren. Daarnaast dient aandacht besteed te worden aan het vergroten van de expertise over het onderwerp binnen de opleidingen. Concrete suggestie hiervoor zijn: het inzetten van ongebruikte expertise en bijscholing van docenten om hun kennis over het thema uit te breiden; bij de invulling van vacatures systematische aandacht voor kennis van de kandidaten op het gebied van culturele diversiteit.

Het onderzoek naar diversiteit binnen het curriculum van de Faculteit Sociale Wetenschappen binnen de Universiteit Utrecht dateert uit het jaar 2000. Sinds die tijd is de bachelor-master structuur ingevoerd binnen het onderwijs. Er is geen recent onderzoek beschikbaar waarin de gevolgen hiervan voor de invulling van het onderwijs op het terrein van culturele diversiteit en verdere ontwikkelingen die sinds die tijd hebben plaatsgevonden beschreven worden.

Bijlage 2

Enquête interculturele competenties voor de jeugdsector

Welkom in de vragenlijst Interculturele competenties voor de jeugdsector. Deze enquête maakt deel uit van een onderzoek naar de manier waarop MBO-, HBO- en (post)universitaire opleidingen die opleiden voor functies in de jeugdsector, aandacht besteden aan interculturele competenties van studenten. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door E-Quality, het Nederlands Jeugdinstituut en Pharos, in samenwerking met Mikado, Forum en het RIVM, in opdracht van ZonMw. Met de resultaten van het onderzoek wordt het onderwijs in interculturele competenties versterkt, door goede voorbeelden te verzamelen en te verspreiden onder onderwijsinstellingen. Maar ook door de ontwikkeling van een scholingsaanbod, om te voorzien in eventuele lacunes in het beschikbare lesmateriaal en/of de kennis van docenten. Wanneer u meewerkt aan deze enquête, ontvangt u te zijner tijd het rapport. Het invullen van de vragenlijst kost circa 20 minuten. Als u zelf de vragenlijst niet invult, maar dit door een collega wilt laten doen, kunt u deze mail doorsturen aan één collega binnen uw onderwijsinstelling. Indien u de vragen door meerdere collega's wilt laten beantwoorden (bijvoorbeeld voor verschillende onderdelen binnen de opleiding), dan kunt u hun mailadressen invullen bij een van de laatste vragen van de enquête. Let wel: mogelijk heeft een collega binnen uw onderwijsinstelling ook het verzoek gekregen om deze enquête in te vullen. We hebben namelijk de leden van de MBO-achterban Welzijn en op HBO-niveau de LOO's SPH, MWD, CMV, Pedagogiek en Verpleegkunde aangeschreven. Bij de universiteiten zijn de onderwijs-/opleidingsdirecteuren of de curriculumcoördinatoren aangeschreven. Uw antwoorden worden automatisch opgeslagen, zodra u iets heeft ingevuld of met de muis een antwoord heeft geselecteerd. Met de knop 'stoppen' sluit u de vragenlijst tijdelijk af, u kunt op een later moment opnieuw inloggen via de link in de e-mail. Heeft u vragen over dit onderzoek, neemt u dan contact op met Corine van Egten, senior onderzoeker E-Quality, c.vanegten@e-quality.nl, of met Hanna Harthoorn, junior onderzoeker E-Quality, h.harthoorn@e-quality.nl.

1. U bent werkzaam bij < **naam onderwijsinstelling**>, klopt dat?

- Ja
- Nee, namelijk:

2. Wat is het niveau van de opleiding waar u werkzaam bent?

- MBO
- HBO
- Universitair
- Post-doctoraal (TNO-PG, NSPOH)
- Anders, namelijk:

VOOR MBO

3. Bij welke opleiding bent u werkzaam?

- MMZ
- SCW
- OA
- KO
- JZ
- SMD
- Anders, namelijk:

VOOR HBO

3a. Bij welke bacheloropleiding bent u werkzaam?

- Niet werkzaam bij bacheloropleiding
MWD bachelor
- SPH bachelor
- SPH bachelor
- CMV bachelor
- Pedagogiek bachelor
- Verpleegkunde/gezondheidszorg, bachelor
- Anders, namelijk:



3b. Bij welke master opleiding bent u werkzaam?

- Niet werkzaam bij masteropleiding
- Master MWD
- Master Pedagogiek
- Anders, namelijk:

Universitair:

3a. Bij welke bacheloropleiding bent u werkzaam?

- Niet werkzaam bij bachelor opleiding
- Pedagogische wetenschappen
- Psychologie
- Anders, namelijk:

3b. Bij welke masteropleiding bent u werkzaam?

- Niet werkzaam bij masteropleiding
- Pedagogische wetenschappen
- Psychologie
- Anders, namelijk:

Postdoctoraal:

3c. Bij welke opleiding bent u werkzaam?

- Opleiding tot jeugdarts
- Anders, namelijk:

4. In welke plaats(en) is deze opleiding gevestigd?

Indien de opleiding in meerdere plaatsen is gevestigd: bij welke locatie bent u werkzaam?

Indien u op meerdere locaties werkt: vult u de vragenlijst in voor de belangrijkste locatie en geeft u hieronder aan op welke andere locaties u werkt.

- Scrollijst met plaatsnamen*
- Anders, namelijk:

5. Indien u op meerdere locaties werkt: is het curriculum op de verschillende locaties identiek?

- Ja
- Nee, namelijk:

6. Wat is uw functie?

Interculturele diversiteit in het curriculum

7. Wordt in het curriculum van de opleiding (cursusjaar 2008/2009) aandacht besteed aan interculturele competenties?

Onder interculturele competenties verstaan we de kennis, houding en vaardigheden die nodig zijn om effectief om te kunnen gaan met etnische en culturele diversiteit.

- Ja
- Nee

8. Op welke manier wordt in de opleiding aandacht besteed aan interculturele competenties?

- Een of meer afzonderlijke vakken specifiek over interculturele diversiteit
- Geïntegreerd in een deel van de vakken
- Geïntegreerd in alle vakken
- Anders, namelijk:

9. Waar blijkt uit dat interculturele competenties in de vakken geïntegreerd zijn?

10. Wordt in de bachelor of in de master aandacht besteed aan interculturele competenties?

- Alleen in de bachelor
- Alleen in de master
- In beide

11. In welke master(s) wordt aandacht besteed aan interculturele competenties?

--

Inhoud en werkwijze van aanbod

12. In welke vakken/ onderdelen/ workshops/ leerplaatsen komen interculturele competenties aan bod?

- Communicatie(vaardigheden)
- Levensbeschouwing/ filosofie/ ethiek/ mensbeelden
- Pedagogiek
- Psychologie (en psychiatrie)
- agogiek
- Systeemtheorie
- Biologie/ geneeskunde/ gezondheidskunde
- Sociologie
- Culturele antropologie
- Maatschappijleer

Anders, namelijk:

Per ingevuld antwoord bij vraag 12 :

13. a Is dit een verplicht vak?

- Ja
- Nee

13.b Hoeveel uur wordt binnen dit vak aan interculturele competenties besteed?

- Het gehele vak betreft interculturele competenties, dus het aantal uur is
- Een deel van het vak betreft interculturele competenties. Het aantal uur dat hier binnen het vak aan besteed wordt is ongeveer:

13.c In welk(e) leerjaar/-jaren wordt dit vak gegeven (meerdere antwoorden mogelijk)

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1e | 2 ^e | 3e | 4 ^e |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

14. Welke onderdelen van interculturele competenties komen aan bod?

- Migratiegeschiedenis
- Interculturele communicatie
- Attituden (ten opzichte van de eigen en andere culturen)
- Opvoeding
- Het vóórkomen van ziektes (bij bepaalde etnische groepen)
- Ziektebeelden/ het presenteren van ziekte
- Ziektebeleving
- Religie
- Gender (o.a. rolpatronen van mannen en vrouwen)
- Anders, namelijk:

15. Op welke manier komen interculturele competenties in het curriculum aan bod?

- In gehanteerde literatuur → vraag 16
- In praktijkvoorbeelden en casussen die in de les worden behandeld
- In overige collegestof en discussies binnen de les
- In opdrachten
- In stage/ beroepspraktijkvorming
- Het is een formeel leerdoel/ het is opgenomen in de competenties/eindtermen
- Er wordt getoetst op interculturele kennis, houding en/of vaardigheden → vraag 17
- Anders, namelijk:

16. Welke literatuur wordt er gehanteerd?

17. Op welke manier wordt getoetst?

- Schriftelijk
- Mondeling
- Via observatie



- Via rollenspelen
- In stage- beoordeling
- Anders, namelijk:

--

Docententeam

18. Hoe is de samenstelling van het docententeam van deze opleiding?

- | | |
|-----------------------|---|
| <input type="radio"/> | Geheel autochtoon |
| <input type="radio"/> | Merendeel autochtoon en enkele docenten uit één andere etnische groep |
| <input type="radio"/> | Merendeel autochtoon en enkele docenten uit verschillende andere etnische groepen |
| <input type="radio"/> | Gemengd (veel verschillende etniciteiten, waaronder autochtoon) |
| <input type="radio"/> | Enkele autochtone docenten, merendeel uit andere etnische groepen |

19. Hoe is het kennisniveau van het docententeam met betrekking tot culturele diversiteit?

- | | |
|-----------------------|---|
| <input type="radio"/> | Laag bij alle docenten |
| <input type="radio"/> | Laag bij de meeste docenten, gemiddeld tot hoog bij enkelen |
| <input type="radio"/> | Gemiddeld bij de meeste docenten, hoog bij enkelen |
| <input type="radio"/> | Hoog bij alle docenten |

Goede voorbeelden in uw opleiding

20. Welke goede voorbeelden heeft uw opleiding op het gebied van het bevorderen van interculturele competenties van studenten? (bijvoorbeeld een goede inbedding in het curriculum, goede lesstof, veel kennis bij docenten, etc.)

--

Kennis en organisatorische randvoorwaarden

21. Zijn er binnen uw opleiding plannen om meer aandacht te gaan besteden aan interculturele competenties?

- Nee
- Ja, namelijk

--

22. Is er onder de docenten en/of het management binnen uw opleiding behoefte aan:

	nee	een beetje	ja	weet ik niet/ geen mening
Meer theoretische kennis over culturele diversiteit, voor docenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meer voorbeelden uit de praktijk om te gebruiken in de lessen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het opnemen van interculturele competenties in het curriculum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het opnemen van interculturele competenties in het opleidingsprofiel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiaal om interculturele competenties te toetsen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een uitgewerkte module	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anders, namelijk :	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 350px;"></div>				

Goede voorbeelden in andere opleidingen

23. Welke goede voorbeelden kent u op het gebied van interculturele competentie-ontwikkeling binnen **andere** MBO-, HBO- en/of universitaire opleidingen? (bijvoorbeeld een goede inbedding in het curriculum, goede lesstof, veel kennis bij docenten, etc.)

U kunt maximaal drie voorbeelden invullen. Hierbij graag vermelden:

- in enkele woorden wat het voorbeeld inhoudt.

- de opleiding

- de locatie/ plaats van vestiging

1	Voorbeeld: Opleiding: Locatie/plaats:
2	Voorbeeld: Opleiding: Locatie/plaats:
3	Voorbeeld: Opleiding: Locatie/plaats:

24. Wilt u meewerken aan de verdere ontwikkeling van het onderwijs in interculturele competenties? Vult u dan hieronder uw naam, telefoonnummer en e-mailadres) in.

Naam:	
e-mail:	
Telefoonnummer:	

25. Deze enquête is gestuurd aan coördinatoren/ medewerkers van alle MBO-, HBO- en universitaire opleidingen op het gebied van sociaal-maatschappelijk werk, pedagogiek, psychologie en jeugdgezondheidszorg. Maar mogelijk hebben we niet bij alle opleidingen de juiste persoon benaderd. Kent u personen (van andere opleidingen) aan wie we deze vragenlijst ook zouden kunnen sturen? Vult u dan hieronder de naam, de opleiding en het e-mailadres) in.

Naam:	
Opleiding:	
e-mail:	

Stuurt u alstublieft niet de uitnodigingsmail door aan personen buiten uw opleiding, de specifieke link in de mail is alleen voor uw opleiding bestemd.

Hartelijk dank voor uw medewerking aan dit onderzoek.

Over enkele maanden ontvangt u de rapportage, per e-mail. Indien u de uitnodiging voor deze enquête niet direct van E-Quality heeft ontvangen, hebben we waarschijnlijk uw e-mailadres niet. Wilt u uw adres invullen, om de rapportage te ontvangen:

.....
.....
.....

Bijlage 3

Goede voorbeelden

1. Onderwijsinstelling: Christelijke Hogeschool Ede

Goede voorbeeld van deze opleiding: ‘Een aparte module interculturele verpleegkunde.’

Typering van het goede voorbeeld

De module is steeds in ontwikkeling. Eerst was die heel theoretisch, nu is er een stuk praktijk bij gekomen middels een projecttaak, maar ook veel praktische voorbeelden en casuïstiek.

De module is bedoeld als een eerste aanzet tot het ontwikkelen van interculturele sensitiviteit bij de student.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

Verplichte kleine module in jaar 1, sinds een jaar krijgen studenten er een aparte studiepunt voor, het gaat om 40 SBU.

Beschrijving inhoud

Kennis: Definities van cultuur, interculturele communicatie, verpleegkundige zorg aan moslimpatiënten, specifieke asielzoekers- en andere migrantenproblemen. Casuïstiek in de taakgroepen gaat over: veel bezoek bij patiënt in het ziekenhuis, vrouwenbesnijdenis, werken met tolken, verschillende kijk op oorzaak van ziekte (bijv. geesten/vervloeking) waardoor ook ander idee over de manier van de ziekte genezen. Er is (nog) geen standaardboek voorgeschreven aan studenten over dit onderwerp, maar in de mediatheek staat de nodige literatuur (o.a. Culturele Antropologie door M. Verhoeven (serie ‘Bouwstenen gezondheidszorgonderwijs’), Beschermjassen van Tjin A Djie) en op internet is ook veel te vinden. Wel geef ik een paar artikelen aan de studenten over o.a. werken met tolken, TOPOI, interculturele communicatie (o.a. van prof. W. Shadid), Caring for Muslim patients, ed. Aziz Sheikh e.a. Websites o.a. Pharos, Centrum45, Mikado-ggz

Bij transculturele psychiatrie wordt o.a. het boek van Frank Kortmann (Transculturele Psychiatrie) gebruikt en literatuur van Hans Rohlof en daarnaast veel andere websites, onderwerpen o.a.: belang van goede werkrelatie met patiënt, aansluiten bij vocabulaire van patiënt, genetische verschillen tussen rassen m.b.t. psychofarmaca.

Houding: ‘Veroordeel nooit iemand voor je een mijl in zijn mocassins hebt gelopen.’ Praat niet alleen over de ander, maar ook met de ander.

Culturele diversiteit erkennen en een begin maken met te begrijpen welke rol cultuur speelt.

Vaardigheden: **1:** ken je eigen referentiekader/waarden/normen. **2:** verdiep je in die van de ander. **3:** probeer als professioneel verpleegkundige tot een werkbaar compromis te komen.

Voorkeur voor het invoeren van praktische oefeningen interculturele gespreksvaardigheden, maar daar is nu (nog) niet de mogelijkheid voor. Gelukkig hebben studenten wel het interview van de projecttaak en de casuïstiek.

Visie

Een paar visies/modellen worden aangestipt: Drie Stappen Model van Pinto, TOPOI van Hoffmann, Hofstede.

Een persoonlijke visie: De praktijk en theorie dient (in mijn ogen) om de praktijk te onderbouwen. Daardoor voel ik me vrij om diverse visies/modellen naast elkaar te leggen en eruit te gebruiken wat praktisch is.

Methodische uitwerking en uitvoering van het goede voorbeeld

Centrale leerdoel: interculturele competentie ontwikkelen

Vorm: taakgroepen waarin casuïstiek worden besproken, hoorcolleges, bezoek aan de moskee, projecttaak interview met iemand uit niet-westerse cultuur.

Interculturele competenties van docenten

Zelf heb ik in het buitenland gestudeerd en gewerkt en in Nederland met asielzoekers en andere 'buitenlanders' gewerkt. Veel collega's hebben niet zoveel ervaring m.b.t. het werken met mensen uit andere culturen.

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

Er is in ieder geval een module die expliciet aandacht besteed aan dit onderwerp. In de lessen noem ik veel eigen praktijkervaringen (o.a. ter illustratie van de literatuur) wat erg gewaardeerd wordt door studenten. Ook wordt uitgelegd dat intercultureel verplegen ook binnen Nederland is m.b.t. bijv. verschillende subculturen (bijv. iemand vanuit een klein dorp wordt opgenomen in het ziekenhuis in de grote stad, Randstad-Veluwe etc.).

Belemmeringen of lacunes

Beperkte middelen.

Er zijn zoveel belangrijke onderwerpen (waarvan intercultureel verplegen er maar 1 van is), dat er beperkte tijd is en dat het team keuzes moet maken waar ze hun tijd en energie en studiepunten in gaan stoppen. Ik zou graag meer uren besteden aan dit onderwerp.

Het is prettig dat er bij de module psychiatrie nog een hoorcollege is over transculturele psychiatrie en de modulecoördinator van het blok Verstandelijk Gehandicapten denkt over hoe het onderwerp 'intercultureel' evt. geïntegreerd kan worden in dat blok.

2. Onderwijsinstelling: Da Vinci College

Goede voorbeeld van deze opleiding: ‘Er is veel kennis bij docenten (komen vanuit het werkveld), veel leren in de stage, komt op verschillende gebieden voor, leerlingen leren van elkaar.’

Typering van het goede voorbeeld

Interculturele competenties komen naar voren in verschillende onderdelen van het onderwijs. Het gaat vooral over het toepassen en reflecteren op. Het zit verweven in lesstof en stage. Ik beschrijf het nu vooral vanuit de reflectielessen.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

In elk schooljaar bieden we reflectie aan waarbij de cursist kijkt naar eigen handelen. Hierbij komen interculturele competenties naar voren. Cursisten leren hierbij van elkaar en van docenten
Het zit bij ons in het basiscurriculum. Werken niet met minors en bijvakken.

Beschrijving inhoud

Kennis: Reflectiecirkel.

Houding: Open houding ten opzichte van alles wat anders is.

Vaardigheden: Om op een open, juiste manier te reageren naar anderen. Mensen bevragen en niet beoordelen.

Visie

Leerlingen leren door naar hun eigen gedrag te kijken, hierop te reflecteren en bespreekbaar te maken. Samen met anderen leren. Leren van elkaar en docent die onderbouwing door theorie aanbiedt.

Methodische uitwerking en uitvoering van het goede voorbeeld

-

Interculturele competenties van docenten

Docenten komen zelf uit verschillende culturen, een is ook jongerenwerker en heeft hiervoor de opleiding gevolgd. Twee hebben de cursus Islam in Nederland gevolgd. Een is ook docent gespreksvaardigheden (intercultureel); een heeft de master ‘Urban Education’ gedaan in Rotterdam. Veel aandacht voor de mensen en verschillende culturen in de wijk. Verder houden we ons door het volgen van studiedagen onze competenties op orde.

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

Het leren van elkaar, het niet beoordelen van een andere, maar het bevragen van de ander. Interculturele competenties worden vaak gekoppeld aan etniciteit, terwijl het ook geldt voor mensen uit een andere stad, wijk, omgeving, gezin.

Belemmeringen of lacunes

Cursisten moeten nog veel leren m.b.t. reflecteren schieten snel een discussie in. Meer tijd nodig om hen dit te leren.

3. Onderwijsinstelling: Gereformeerde Hogeschool

Goede voorbeeld van deze opleiding: ‘Module interculturele verpleegkunde, interculturele communicatie, culturele antropologie, daarnaast is er veel aandacht voor communicatieve vaardigheden.’

Typering van het goede voorbeeld

De antwoorden zijn gericht op de module Interculturele Verpleegkunde.

In de module interculturele verpleegkunde wordt veel aandacht besteedt aan de cultuur waar de student zelf uit komt. Studenten zijn ook een ‘product’ van hun eigen cultuur, pas als dat gerealiseerd wordt kan er gekeken worden naar mensen die een andere cultuur hebben. De ‘andere cultuur’ staat daarin niet centraal maar de interactie tussen de een en de ander.

Een andere cultuur hoeft ook niet ‘exotisch’ te zijn. Iemand die uit Genemuiden komt heeft een andere culturele achtergrond dan iemand die uit Naarden komt. Ook wordt er in de module aandacht gegeven aan de culturele verschillen tussen mannen en vrouwen (gender).

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

Interculturele Verpleegkunde: 1e jaar, minor van 7 bijeenkomsten van 2 uren. (+evt een excursie) (40 sbu).

Beschrijving inhoud

Kennis: In de module wordt gebruik gemaakt van:

Endt – Meijling, M. (2007) Met nieuwe ogen. Uitgeverij Coutinho, Bussem

Ook de boeken van David Pinto en Geert Hofstede worden onder de aandacht gebracht. De studenten moeten zelf ook een presentatie geven over een bepaald onderwerp, daar zoeken zij zelf literatuur bij.

Houding: Actieve bijdrage leveren aan de bijeenkomsten, zelf verantwoordelijk voor een gedeelte van de bijeenkomsten (d.m.v. een presentatie).

Vaardigheden: Reflecteren, kritisch nadenken, bewust wording van eigen culturele bril.

Visie

Interculturaliteit is overal aanwezig, daarbij gaat het altijd om 2 culturen.

Bewustwording van de eigen houding tot de andere cultuur. Vooroordelen en stereotypen herkennen. Kritisch nadenken over actuele aspecten van de interculturele samenleving.



Methodische uitwerking en uitvoering van het goede voorbeeld

7 werkcolleges, daarbij geeft telkens een groepje van twee of drie studenten een presentatie.

Het gaat daarbij om kennis, ervaringen, en een eigen visie geven op het onderwerp.

Interculturele competenties van docenten

-

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

Kennis over andere culturen alleen is niet voldoende. Er zijn in onze samenleving (en waarschijnlijk overal) veel veronderstellingen over mensen uit andere culturen. Het gaat om de communicatie, de interactie. Door stil te staan bij verschillen/ overeenkomsten/ visies / eigen interpretaties worden krijgen studenten de gelegenheid om een cultuursensitieve houding te ontwikkelen om zo professioneel in het vak te staan.

Belemmeringen of lacunes

-

4. Onderwijsinstelling: Hogeschool Utrecht

Goede voorbeeld van deze opleiding: 'Minor interculturele GGZ.'

Typering van het goede voorbeeld

Een programma van 30 EC (840 uur studiebelasting) m.b.t. interculturalisatie.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

Minor in het 4e studiejaar.

Beschrijving inhoud

Kennis: Etnopsychiatrie en socialisatie (collegevorm), DSMIV (Borra), culturele verhalen.

Houding: Begrip en nieuwsgierigheid.

Vaardigheden: Interculturele communicatie, cultureel interview, casuïstiek.

Visie

Vooraf dat nieuwsgierigheid naar de andere cultuur de basis is van contact.

Methodische uitwerking en uitvoering van het goede voorbeeld

Kennen van eigen socialisatieproces, kunnen beschrijven daarvan, transculturele communicatie, kunnen 'spelen' met het cultureel interview, kennis van de belangrijkste in Nederland voorkomende culturen (Afro- Caribisch, (Brua, winti), islam (Marokko, Turkije, Djinn), India (Ayurveda), chakra psychologie, Etnopsychiatrie en kennis van

vaak voorkomende problematiek (Ptss, eerwraak, huiselijk geweld, besnijdenis homoseksualiteit), kennis van diversiteitmanagement.

Wekelijkse bijeenkomsten van 1 dag, huiswerk, syllabus met artikelen bestuderen en bespreken

Colleges, trainingen, casuïstiek uitwerken in subgroepen

Schrijven van een aantal papers (eigen socialisatie), uitwerken casuïstiek, onderzoek

Interculturele competenties van docenten

SPV-er vanuit Pharos, Antropoloog, Andragoloog (internationalisering), Gastdocenten vanuit het netwerk IGGZ (Mikado).

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

De mogelijkheid van studenten om eigen interesse verder uit te werken in onderzoek en papers.

Belemmeringen of lacunes

Interculturalisatie staat bij collega docenten en bij studenten niet hoog op hun prioriteitenlijst

Beperkte mogelijkheden tot het inhuren van expertise van buiten de HU (financieel).

5. Onderwijsinstelling: Hogeschool van Amsterdam

Goede voorbeeld van deze opleiding: ‘Minor Diversiteit.’

Typering van het goede voorbeeld

De minor is een keuzeprogramma waarin studenten leren omgaan met diversiteit, zowel op persoonlijk als op beleidsniveau. Ze worden uitgedaagd zowel de krachten van diversiteit te zien en in te zetten als wel de wrijving en het spanningsveld te herkennen en hiermee om te gaan.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

Minor.

Beschrijving inhoud

Kennis: Het kruispuntdenken staat centraal (o.a. Janneke Mensch-Verhulst), we werken ook veel met inzichten vanuit de sociale psychologie (R. Vonk).

Houding: Dit verstaan wij onder de competentie omgaan met diversiteit:

Open staat voor nieuwe ideeën en ervaringen; als je dus ‘open-minded’ bent

Op een adequate manier verschillen en overeenkomsten tussen eigen cultuur/groep en die van anderen waar kan nemen, deze zichtbaar en bespreekbaar kan maken

Scherpzinnig je eigen gedrag en dat van anderen waarneemt en daarbij inzicht in eigen normen en waarden en die van ‘anderen’ toont en op basis van dit inzicht interventies kan plegen

Je kunt verplaatsen in mensen uit andere culturele groepen; daarbij dus betrokkenheid en begrip voelt en toont
Gedragingen van anderen, die je niet begrijpt, beschrijft in plaats van dat je die beoordeelt als slecht, onjuist of betekenisloos
Uitsluitingmechanismen en ongelijke behandeling herkent en als je in staat bent die bespreekbaar te maken
In staat bent in geval van discriminatie te interveniëren
In staat bent tot het aanknopen van betekenisvolle relaties met mensen uit andere groepen en als je toont met verschillen in manier van communiceren om te kunnen gaan
Niet etnocentrisch bent
Roltoeschrijvingen herkent en vanzelfsprekendheden wilt onderzoeken
Kunt omgaan met macht en dominantie in verschillende situaties waar diversiteit aan de orde is
Ook ruimte wil maken voor niet weten.
Vaardigheden: Zie boven.

Visie

De caleidoscopische visie (kruispuntdenken) staat centraal.

Methodische uitwerking en uitvoering van het goede voorbeeld

4 modules; 1 socialisatie, 2 theorie van diversiteit, 3 grootstedelijkheid.

Interculturele competenties van docenten

-

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

Studenten leren door te kijken naar de eigen socialisatie, de invloed hiervan op wie ze zijn, beeldvorming en betekenisgeving, te kijken naar de theorie van diversiteit d.m.v. door ons aangereikte literatuur over o.a. kruispunt denken, de grote stad, communicatie etc.

Belemmeringen of lacunes

De studenten hebben weinig voorkennis omdat hbo opleidingen het nog onvoldoende in het curriculum hebben opgenomen, de minor is een keuzeprogramma en dus een klein gedeelte van de studenten volgt het programma, dit betekent dat veel jonge professionals aan het werk gaan met onvoldoende kennis over het omgaan met diversiteit!

6. Onderwijsinstelling: SPH, INHolland

Goede voorbeeld van deze opleiding: ‘Kennis en kunde bij enkele docenten.’

Typering van het goede voorbeeld

Docenten kunnen praten en doceren vanuit eigen ervaringen en kunde.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

2e jaar 1e periode intercultureel werken.

Beschrijving inhoud

Kennis: Interculturalisatie; Hofman en diverse artikelen o.a. Antropologische vergezichten van Y. van der Pijl.

Houding: Werken met diverse culturen/ hoe stel ik mij op.

Vaardigheden: Kennis en kunde van diverse culturen.

Visie

Tolerantie/acceptatie/constructivisme/uitwisseling.

Methodische uitwerking en uitvoering van het goede voorbeeld

O.a. vanuit eigen ervaringen werken (interculturele groep).

Interculturele competenties van docenten

Kennis/kunde/eigen ervaringen.

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

Vooral de goodwill van de docenten/minder het programma.

Belemmeringen of lacunes

Te veel onbegrip bij management en onderwijsontwikkelaars.

7. Onderwijsinstelling: Post HBO, NSPOH

Goede voorbeeld van deze opleiding: ‘De NSPOH heeft in het Public health onderwijs de diversiteit van de populatie als standaard opgenomen. Daarnaast worden er modules georganiseerd in samenwerking met collega's in Suriname en op de Antillen.

Typering van het goede voorbeeld

In het onderwijs in de beroeps- en masteropleidingen sluiten wij zo veel mogelijk aan bij de praktijk. Daarom wordt gewerkt met casuïstiek van de deelnemers of casuïstiek ingebracht door docenten. In de in het onderwijs gebruikte casuïstiek letten we erop dat de daarin naar voren gebrachte populatie zo divers mogelijk is. Dat geldt geslacht, SES, afkomst, etc. Dat betekent dat interculturaliteit niet zozeer dan een apart bespreekthema is, maar dat een inhoudelijk onderwerp wordt besproken, ook vanuit het oogpunt van interculturaliteit.

Daarnaast is er af en toe een module waarin specifiek wordt gefocust op interculturaliteit, bijv. een training interculturele adviesvaardigheden voor jeugdartsen

en de module Etnische diversiteit en culturele competenties. Deze laatste module is voor alle sociaal geneeskundigen, dus inclusief jeugdartsen, maar niet specifiek voor jeugd.

De modules i.s.m. Suriname en Antillen zijn eveneens niet specifiek gericht op de jeugdsector.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

Bij de casuïstiekverwerking gaat het om verplichte onderdelen van de postdoctorale beroepsopleiding (specialisatie arts tot jeugdarts, arts M&G of bedrijfs- of verzekeringsarts) en van de master of public health opleidingen. Het is niet aan te geven in welk jaar dat is en hoeveel uur er aan wordt besteed.

De training interculturele adviesvaardigheden is een verplicht onderdeel in het tweede jaar van de jeugdartsopleiding. Aan dit onderdeel wordt 1 dag besteed.

De module Etnische diversiteit en culturele competenties is een open inschrijvingsmodule als nascholing voor sociaal geneeskundigen, incl. jeugdartsen. Dit is een tweedaagse module, 1 dag telt 6 onderwijsuren. Over het algemeen is er een opdracht of literatuurvoorbereiding aan de modules gekoppeld.

Beschrijving inhoud

Kennis: Voor de casuïstiek in de opleidingen staat vooral de eigen praktische kennis en ervaring van de deelnemer centraal.

De training Intercultureel adviseren en de module Etnische diversiteit zijn nog niet helemaal uitgewerkt: die modules zijn in ontwikkeling. In ieder geval komen de volgende aspecten aan de orde: religieuze aspecten (en consequenties bijv. voor de opvoeding van kinderen voor omgaan met gezondheid), kennis van de wereld van 'de ander'. Beleving van ziekte en gezondheid in andere culturen, ethiek en zorg.

Houding: Zie boven. In ieder geval: respect, serieus nemen.

Vaardigheden: Zie boven. In ieder geval: Gespreksvaardigheden. Cultureel specifieke interventies.

Visie

Geen uitgewerkte visie.

Methodische uitwerking en uitvoering

Niet specifiek aan te geven op dit moment. Het gaat immers om meerdere 'goede voorbeelden'

Zie voor de specifieke modules:

- www.nspoh.nl/page.ocl?pageid=32&id=484
- www.nspoh.nl/page.ocl?pageid=32&id=493

In 2009 en eerdere jaren zijn modules i.s.m. Suriname en Antillen gegeven.

- Voor de Antilliaanse module 2009 zie www.nspoh.nl/page.ocl?pageid=32&id=378
- Voor de Suriname module 2007 zie www.nspoh.nl/page.ocl?pageid=32&id=169

Interculturele competenties van docenten

Dat zou heel veel studie en tijd kosten.

Wat maakt dit voorbeeld een goed voorbeeld?

Ik vind het meer iets vanzelfsprekends. We werken voor de Nederlandse bevolking, deze bevolking is divers van samenstelling. Daar houdt je uiteraard rekening mee in het werk, anders is het werk ineffectief. Dit komt dus terug in de opleidingen.

Belemmeringen of lacunes

Niet iets speciaals.

8. Onderwijsinstelling: Saxion Deventer/Enschede

Goede voorbeeld van deze opleiding: Minor intercultureel werken

Typering van het goede voorbeeld

Het gaat om een minor die studenten de nodige competenties probeert bij te brengen op het gebied van intercultureel werken.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

Derde en vierde studiejaar (differentiatiefase), keuze onderdeel (minor)

Beschrijving van de inhoud

Kennis: Kennis over culturele antropologie, levensovertuigingen etc. literatuur:

- Endt-Meijling van, M. (2003) Met nieuwe ogen.
- Hoffman, E. (2002) Interculturele gespreksvoering, theorie en praktijk van het topomodel
- Hofstede, G., Hofstede, J. (2005) Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen.
- Kaldenbach, H. (2003) Doe maar gewoon: 99 tips voor het omgaan met Nederlanders.
- Pinto, D. (1999) Interculturele communicatie
- Warman, M. (2000) Wrijfpunten: Cultuurverschillen als bron van irritatie.
- Werf S., van der (2005). Allochtonen in de multiculturele samenleving.

Houding: Bewustzijn van eigen culturele ontwikkeling, vervreemdingsstrategieën, interculturele communicatie.

Vaardigheden: Interculturele reflectie, interculturele communicatie, decentrerend.

Visie

Als voorwaarde om interculturele competenties te ontwikkelen is nodig dat de student zich bewust wordt van de eigen culturele ontwikkeling. Onvermijdelijk doet elk mens tijdens zijn ontwikkeling een reeks van (voor)oordelen op die bepalend zijn voor hoe naar afwijkende culturen wordt gekeken. Die verworven patronen kunnen beschouwd worden als een vorm van 'gevangen' zitten. De belangrijkste doelstelling van de minor is het enigszins los komen daarvan. Hiervoor is een vervreemdingsproces noodzakelijk dat gepaard gaat met versterking van de onzekerheidstolerantie. Een belangrijk



hieraan gerelateerd doel is dus dat studenten onzeker gemaakt gaan worden. Je kunt niet openstaan voor andere culturen als je je eigen cultuur niet kunt relativiseren. Binnen de minor wordt zowel een cultureel relativistisch standpunt afgewezen als een cultureel absolutistisch standpunt. Culturen maken menselijke ontwikkeling mogelijk maar beschadigen mensen ook altijd. Wat niet uitsluit dat sommige culturen mensen meer beschadigen dan andere culturen. In die zin hoeven culturen niet gelijkwaardig te zijn.

Het referentiekader van waaruit gewerkt wordt, wordt gevormd door zowel filosofische tradities uit het Oosten (Chinese en Indische filosofen, westerse Griekse filosofie, Christelijke opvattingen en Verlichtingsdenkbeelden. Voor de Islamitische traditie wordt vooral teruggegaan op denkers als Al-Razi en Yunus Emre. Al met al is hier sprake van een intercultureel referentiekader waarbij de gemeenschappelijkheid wordt gevormd door universele ethische principes die per cultuur evenwel zeer kunnen verschillen in vormgeving.

Methodische uitwerking en uitvoering

De minor bestaat uit een theoriedeel en een praktijkdeel. Het is niet genoeg om kennis op te doen en in kleine groepen interculturele communicatievaardigheden te oefenen, de student moet dit ook in de praktijk brengen door een project te initiëren op het gebied van interculturalisatie. Steeds meer studenten realiseren dit door het praktijkdeel buiten Nederland uit te voeren. B.v. het opzetten van een gezondheidszorgproject in Afrika.

DE vaardigheid 'reflecteren' loopt als een rode draad door de minor heen: het portfolio dat de student samenstelt is een middel tot toetsing. Daarnaast zijn er ook 'gewone' tentamens.

Interculturele competenties van docenten

Docenten hebben zelf ruime ervaring met 'andere' culturen. Hebben b.v. vele jaren in het buitenland doorgebracht. Ze hebben daarnaast voldoende theoretische bagage, zoals een afgeronde studie culturele antropologie.

Wat maakt dit voorbeeld een goed voorbeeld?

De integratie van theorie en praktijk.

Belemmeringen of lacunes

Onvoldoende ondergrond in het majorgedeelte van de opleiding. Grote verschillen tussen de studenten in de beginsituatie (de studenten komen van allerlei academies).

9. Onderwijsinstelling: Stichting Pedagogisch Onderwijs (HPO/HSAO)

Goede voorbeeld van deze opleiding: 'Theoretisch sterk.'

Typering van het goede voorbeeld

We hebben een aantal boeken op de lijst staan aan de hand waarvan studenten kennis opdoen die studenten nodig hebben om interculturele competenties op te kunnen bouwen. Over deze boeken worden hoorcolleges gegeven en studenten maken opdrachten waarmee ze zich die kennis eigen maken en die hen uitnodigt te reflecteren op deze kennis.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

- Jaar 2: Sociologie 2, verplicht onderdeel, 8 ects.
- Jaar 3: Multiculturaliteit in onderwijs en jeugdzorg, verplicht onderdeel, 6 ects.

Beschrijving inhoud

Kennis:

- A. Doelstelling is studenten vertrouwd maken met het bestaan van cultuur(verschillen) op nationaal niveau, en het belang ervan in het verklaren van menselijk gedrag. Culturen, ‘verzamelingen van mogelijke reacties van mensen vanuit een gemeenschappelijke mentale programmering’ kennen op landenniveau min of meer vaste waardesystemen. Ze zijn: machtafstand, collectivisme tegenover individualisme, femininiteit tegenover masculiniteit, onzekerheidsvermijding, en tenslotte lange termijngerichtheid tegenover korte termijngerichtheid. Voor het minimum-programma van de sociologie -mensen handelen doelgericht onder beperkende sociale en culturele omstandigheden, met veelal onbedoelde gevolgen op collectief niveau- heeft dit vergaande gevolgen. Immers zowel de instrumentele doelen als de ‘kosten’ van willen bereiken van de doelen worden in hoge mate mee bepaald door de verschillende waardesystemen.
 - Hofstede, Geert & Gert Jan Hofstede (2008). Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen.
- B. Doelstelling: De student verwerft achtergrondkennis over de belangrijkste groepen allochtonen in Nederland en verwerft kennis en inzicht over aspecten van interculturele communicatie. De immigratie van voornamelijk Marokkanen, Turken, Surinamers, Antillianen en een heterogene groep vluchtelingen heeft de Nederlandse samenleving een multicultureel karakter gegeven. Veel pedagogen, leerkrachten en hulpverleners zullen in hun beroepspraktijk met deze multiculturele samenleving te maken krijgen. De opvoeding en ontwikkeling van kinderen zijn processen die plaatsvinden in de sociaal-culturele context van de samenleving. Doordat allochtone ouders in een andere cultuur zijn opgegroeid dan de Nederlandse, worden ze na hun immigratie geconfronteerd met andere waarden en normen, die zij deels overnemen en deels verwerpen. Al met al is dit een ingrijpend acculturatie proces. Met behulp van het boek van Eldering en Keulen en van Beurden zal geprobeerd worden achtergrondkennis over de grootste groepen allochtonen te geven. Het gaat dan onder andere over de migratiegeschiedenis, verschillen in culturele normen en waarden en specifieke opvoedings- en onderwijsproblemen. Er zal verder aandacht zijn voor interculturele communicatie.
 - Eldering, L.(2006). Cultuur en opvoeding: interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief.

- Keulen, A. van, & Beurden, A. van (2002 of later). Van alles wat meenemen : opvoedingsstijlen in multicultureel

Houding: Studenten vertrouwd maken met het bestaan van cultuur(verschillen) en bewustmaken van de invloed daarvan op opvoeding en onderwijs.

Vaardigheden: Discussiëren, presenteren, refereren en logisch redeneren.

Visie

Dat een goede beroepshouding en omgang met culturele verschillen stoelt op kennis ervan.

Methodische uitwerking en uitvoering

Werkvormen zijn: Hoor- en discussiecolleges plenair oefenen in het analyseren van vraagstukken vanuit een intercultureel perspectief, presenteren. En zie ook de beschrijving van de inhoud.

Interculturele competenties van docenten

Hebben gedegen kennis van interculturele vraagstukken en kunnen die koppelen aan praktijksituaties.

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

Ik ben ervan overtuigd dat goed kunnen omgaan met interculturele verschillen, nu en in de toekomst, stoelt op kennis over diversiteit. Deze kennis dient enerzijds direct toepasbaar te zijn, maar dient ook anderzijds ook dermate fundamenteel te zijn dat deze kennis en deze inzichten een lange houdbaarheid hebben en zodoende niet alleen nu, maar ook in de toekomst door de student ingezet kunnen worden om goed onderbouwd standpunten te kunnen innemen.

Belemmeringen of lacunes

We hebben een merendeels witte docenten en studenten populatie en hebben daarom door anderen aangeleverde casussen nodig.

10. Onderwijsinstelling: VUmc

Goede voorbeeld van deze opleiding: de cursus Interculturalisatie van de zorg

Typering van het goede voorbeeld

Het doel van de cursus *Interculturalisatie van de zorg* is de student inzicht te geven in de theorie en praktijk van de interculturalisatie van de zorg: de afstemming van de inhoud en organisatie van de zorg op de multiculturele samenleving. Om interculturalisatie van de zorg goed te kunnen begrijpen worden verschillende thema's belicht, zoals gezondheidsverschillen en -determinanten tussen verschillende bevolkingsgroepen, knelpunten in het gebruik van de reguliere zorg, de rol van cultuur

in de zorg; interculturele communicatie, de ontwikkeling van een intercultureel zorgaanbod en de aansturing van het proces van interculturalisatie.

Plaats van het goede voorbeeld in het curriculum

3e jaars Bachelor keuzevak Oriëntatie op wetenschap & samenleving; studie Gezondheidswetenschappen VU, te Amsterdam.

Beschrijving inhoud

Kennis:

- In- en uitsluiting van de zorg
- Racisme en discriminatie
- Gezondheidsverschillen tussen verschillende bevolkingsgroepen
- Zorgverlening aan specifieke groepen
- Migratie & ziekte
- Migratie & geestelijke gezondheid
- Interculturele communicatie
- Gezondheidsbeleving van specifieke groepen
- Cultuur, religie en gezondheidszorg
- Beleid van interculturalisatie.

Houding:

- Ontwikkeling tot academicus/wetenschappelijk onderzoeker op het gebied van interculturalisatie in de zorg;
- Ontwikkeling tot beleidsmaker in de gezondheidszorg met als specialisatie interculturalisatie
- Kennisoverdrager: in staat in de gezondheidszorg geleerde kennis over te dragen, bijvoorbeeld in de vorm van voorlichting aan bepaalde doelgroepen.

Vaardigheden:

- Kennis nemen van wetenschappelijke literatuur op het terrein van interculturalisatie van de zorg en de studie daarvan;
- Vaardigheden om maatschappelijke onderwerpen in relatie tot interculturalisatie op een wetenschappelijk verantwoorde wijze uit te werken;
- Synthetiseren van aangeboden kennis door deze te gebruiken in een verdiepingsonderwerp dat gerelateerd is aan het thema Interculturalisatie van de zorg.
- Schrijven van een paper over een onderwerp binnen Interculturalisatie, waarin men zich heeft verdiept.

Visie

- Leren begrijpen hoe door migratie het leven van mensen ingrijpend verandert, dat migratie een "cultuur op zich" is die overal ter wereld een aantal herkenbare verschijnselen tot gevolg heeft. Hierdoor inzicht laten ontstaan in de relatie tussen migratie en gezondheid, waaronder risicofactoren, kwetsbaarheid etc.; daarnaast onderscheid kunnen maken tussen migratie factoren en culturele factoren.
- Inzicht krijgen in het beleid van interculturalisatie in de zorg, wat houdt het concept in, hoe kan het bevorderd worden; op de hoogte zijn van maatregelen die

ontwikkeld zijn om migranten en vluchtelingen beter te kunnen bereiken in de zorg; hoe kan een passend aanbod geboden worden.

- Kennis hebben van verschillende theorieën over interculturele communicatie en begrijpen hoe deze gebruikt kunnen worden om de culturele competentie van zorgverleners te bevorderen.
- Inzicht krijgen in hoe cultuur, religie en sekse van invloed zijn op (uitingen van) gezondheid, hulpzoekgedrag en ziekte(gedrag).

Methodische uitwerking en uitvoering

Eindtermen van de cursus:

- De student heeft inzicht in de relatie tussen migratie en gezondheid, waaronder risicofactoren, kwetsbaarheid etc.;
- De student heeft inzicht in gezondheidsverschillen en determinanten tussen verschillende bevolkingsgroepen;
- De student begrijpt hoe migratie het leven van mensen ingrijpend verandert, dat migratie een 'cultuur op zich' is die overal ter wereld een aantal herkenbare verschijnselen tot gevolg heeft. De student kan deze onderscheiden van culturele factoren en begrijpt het belang van het verschil;
- De student heeft inzicht in beleid dat interculturalisatie van de zorg bevordert en begrijpt wat het concept inhoudt en hoe het bevorderd kan worden;
- De student is op de hoogte van maatregelen die ontwikkeld zijn om migranten en vluchtelingen beter te kunnen bereiken en die een passend aanbod bieden;
- De student heeft kennis van verschillende theorieën over interculturele communicatie en begrijpt hoe deze gebruikt kunnen worden om de culturele competentie van hulpverleners te bevorderen;
- De student heeft inzicht in hoe cultuur, religie en sekse van invloed zijn op (uitingen van) gezondheid, hulpzoekgedrag en ziekte(gedrag);
- De student kan in groepsverband een onderdeel van het interculturalisatie proces analyseren, doorgronden en hierover schriftelijk en mondeling rapporteren, hierbij gebruikmakend van verschillende onderzoeksstrategieën.

Werkwijze: Hoorcolleges, werkgroepen, werkbezoek gezondheidsinstellingen, bestudering wetenschappelijke, beleidsmatige en praktijkgerichte literatuur. Tijdens de werkgroepen worden de onderwerpen van de cursus verder uitgediept aan de hand van opdracht(en).

Hoorcolleges door wetenschappers die recent hebben gepubliceerd op het terrein van interculturalisatie in de zorg;

Werkgroepen waarin keuze gemaakt wordt voor verdiepingsthema, dat vervolgens door groepjes van studenten verder wordt uitgewerkt in een paper (opdracht). De opdracht sluit aan op de organisatie, waarbij werkbezoeken worden afgelegd.

Afleggen van werkbezoeken aan gezondheidszorginstellingen in de omgeving van Amsterdam, die verband houden met de thema's die in deze cursus aan de orde komen. Zo zijn afgelopen cursusjaar (april 2009) werkbezoeken afgelegd bij:

- Kruispost; Medische en psychosociale zorg voor onverzekerden te Amsterdam;
- GGD Afdeling Amsterdam, Sectie Voorlichting in Eigen Taal en Cultuur;
- Misafirhane, dagopvang voor Turkse ouderen in de wijk Bos & Lommer;

- Bascule, academisch centrum voor kinder- en jeugdpsychiatrie;
- APCP, Amsterdams Patiënten en ConsumentenPlatform;
- MEX-IT, organisatieadviesbureau voor Intercultureel Management in de zorg.

Interculturele competenties van docenten

De betrokken docenten hebben veelal wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd naar de verschillende thema's, die tijdens de cursus aan de orde komen. De docenten hebben soms zelf ervaring met migratie of met cultuur in relatie tot gezondheid; de docenten staan frequent in contact met migranten en vluchtelingen in Nederland.

Wat maakt dit voorbeeld tot een goed voorbeeld?

De cursus is breed opgezet; er komen veel thema's aan bod; de oriëntatie ligt op zowel het aanbieden van wetenschappelijke kennis over dit onderwerp als wijzen waarop in de praktijk van de gezondheidszorg het thema interculturalisatie uitgewerkt wordt; bijvoorbeeld door een passend cultureel aanbod te realiseren; door zeer laagdrempelig te werken; door rekening te houden met mogelijkheid om in een andere taal te communiceren; door uit te gaan van diversiteit bij migranten.

Belemmeringen of lacunes

- beperkte tijd om studenten kennis te laten nemen van het onderwerp; de cursus duurt een maand.
- weinig tijd voor studenten om zich voldoende te laten verdiepen in het onderwerp door beperkte tijd;
- breedheid van het onderwerp maakt dat er noodzakelijk keuzen moeten worden gemaakt; deze keuzen kunnen soms willekeurig zijn en op pragmatische gronden worden gemaakt.
- weinig geld om personen die werkbezoek invullen te betalen.

Bijlage 4

Geïnterviewden

Benno Bonke van de artsenopleiding van het Erasmus Medisch Centrum. Verantwoordelijk voor het communicatie en attitude onderwijs. Voorzitter Werkgroep Diversiteit Nederlandse Vereniging voor Medisch Onderwijs (NVMO). Redacteur van het Tijdschrift voor Medisch Onderwijs (TMO). UHD Medische Psychologie aan het Erasmus MC Rotterdam.

Betsy Hijlkema van de Hogeschool Utrecht, Faculteit Educatie. Docent aan het Seminarium voor Orthopedagogiek. Relevante publicatie: Hajer, M., M. Hanson, B. Hijlkema & A. Riteco (2007). Open Ogen in de kleurrijke klas. Perspectieven voor de onderwijspraktijk. Bussum: Coutinho.

Betty Driehuis en Jacqueline Karsten van het ROC van Amsterdam. BOL en BBL Pedagogisch Werker. Opleidingsmanagers.

Edu Dumassy van de afdeling contractactiviteiten van Windesheim in Zwolle. Sinds 1998 werkt hij afwisselend als schooldirecteur / bovenschools manager op openbare, christelijke en islamitische basisscholen en als onderwijsadviseur / docent aan het landelijk pedagogisch centrum CPS en de hogeschool Windesheim.

Han Aalbers van de Fontys Hogeschool in Eindhoven. Sociale Studies / Team Maatschappelijk Werk. Eén van de trekkers van interculturalisering binnen deze opleiding. Tevens is Edwin Hoffman verbonden aan deze opleiding.

Judith Pellicaan werkzaam bij de verpleegkunde opleiding van de Hanzehogeschool in Groningen. Zij is verantwoordelijk voor de ontwikkeling van diversiteitsbeleid, met name gericht op interculturalisering en internationalisering.

Laura Koeter en drie collega's van de Hogeschool van Amsterdam. Opleidingsmanager MWD. Voorzitter Landelijk Opleidingsoverleg (LOO) MWD. Lid van de werkgroep 'Vele takken, één stam'. Laura Koeter is een van de auteurs die het kader voor de hogere sociaal agogische opleidingen heeft opgesteld, in opdracht van het Sectoraal Adviescollege HSAO.

Marrie Bekker van het departement Klinische Psychologie van de Universiteit van Tilburg, hoogleraar en onderwijsdirecteur. Zij is tevens voorzitter van het Multi-Center Onderzoekplatform GGZ en Diversiteit, waarin de Universiteit van Tilburg samenwerkt met GGZ-instellingen in de Randstad en Noord-Brabant. Dit platform toetst op wetenschappelijke wijze kennis uit de praktijk over de diagnostiek en

behandeling van cliënten met een niet-Nederlandse achtergrond. Het onderzoek is gericht op het verbeteren van de behandeling van verschillende stoornissen door rekening te houden met de culturele achtergrond.

Rennie ten Dam van de MBO Raad en voorzitter van de Commissie Welzijn van de MBO Raad.

Jan Lindemulder is hoofdfase coördinator voor de opleiding SPH van de Gereformeerde Hogeschool Zwolle. Daarnaast voorzitter LOO SPH en uit dien hoofde lid van de werkgroep 'Vele takken, één stam' die in 2008 in opdracht van het Sectoraal Adviescollege HSAO een kader voor de hogere sociaal-agogische opleidingen opgesteld.

Bijlage 5

Aandachtspunten voor de interviews

NB Deze vragenlijst is in de interviews gebruikt als leidraad, nadrukkelijk niet als enquête.

A. Interculturele diversiteit in het curriculum

1. Wordt in de opleiding(en) waar u bij betrokken bent aandacht besteed aan 'interculturele competenties'?
2. In welke vakken en onderdelen komen interculturele competenties aan bod?
3. Welke interculturele thema's komen in die vakken en onderdelen aan bod?
4. Op welke manier worden die thema's aangeboden?

B. Docententeam

5. Hoe 'cultureel divers' is het docententeam?
6. Wat is het kennisniveau op het gebied van culturele diversiteit?

C. Voorbeelden

7. Welke goede voorbeelden heeft uw opleiding op het gebied van het bevorderen van interculturele competenties van studenten?
8. Kent u ook zulke voorbeelden uit andere opleidingen?

D. Deskundigheidsbevordering

9. Is er bij docenten behoefte (of noodzaak) aan deskundigheidsbevordering? Op welke gebied(en)?

E. Het kwaliteitskader

We gaan in het project vooralsnog uit van de volgende definitie van interculturele competenties:

Competentie is een combinatie van kennis, vaardigheid en motivatie. Wat betreft de kenniscomponent gaat het o.m. om de culturele schema's. Kennisaspecten die van belang zijn: kennis over de algemene lijnen van de cultuur; culturele aspecten van de groep; sociaaleconomische en culturele heterogeniteit binnen de groep; kennis over de algemene sociaaleconomische en juridische positie van de groep; kennis over de flexibele toepassingmogelijkheden van deze kennis. Motivatie (houding) betreft de wil om sociale relaties aan te gaan met leden van andere culturele groepen. Hiertoe moet men leren inzien wat de overeenkomsten zijn met de eigen cultuur en bewust worden van de eigen vooroordelen. Vaardigheden zijn: conversatiemanagement, altercentrisme, flexibiliteit, luistervaardigheid, bedachtzaamheid (mindfulness, onderkennen van meerdere perspectieven), empathisch- en aanpassingsvermogen (Shadid, 2000).

Interculturele competenties zijn competenties waarmee hulpverleners adequate hulp en zorg kunnen verlenen aan cliënten met een andere etnische of culturele achtergrond dan zichzelf (Kramer, 2007). Het gaat hierbij om:

1. Bekendheid met de eigen culturele (incl. professionele) achtergrond.
2. Het wereldbeeld van de ander leren kennen en daarop aansluiten en
3. Het strategisch hanteren van cultuurspecifieke interventies.

10. Vindt u dit een goed uitgangspunt voor de inhoud van het kwaliteitskader?
11. Wat zou het project volgens u moeten opleveren?
12. Waar moet een goed intercultureel scholingsaanbod aan voldoen?

Bijlage 6

Kwaliteitskader initiële scholing in interculturele competenties

VISIE

Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
Visie scholing	De scholing is gebaseerd op een consistente visie op diversiteit	<ul style="list-style-type: none">▪ Focus op etnisch-culturele diversiteit▪ Oog voor verschillen in cultuur, mogelijkheden en positie▪ Kruispuntdenken als handvat voor de concretisering van de visie

INHOUD

Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
Kennis	De scholing biedt cultuurspecifieke en bruikbare kennis over de belangrijkste cliëntengroepen	<ul style="list-style-type: none">▪ Kennis over de culturele achtergrond van de bevolkingsgroepen die tot de belangrijkste cliëntengroepen behoren van deelnemers (in samenhang met sociaaleconomische en juridische positie, opvoeding, migratiegeschiedenis, ziekteprevalentie en -beleving, religie, rolpatronen, etc.)▪ Kennis over welke rol de culturele achtergrond kan spelen bij de cliënt en diens omgeving▪ Kennis over invloed van medicatie op verschillende etnische doelgroepen (ander metabolisme, etc)▪ Kennis over verschillende communicatie-uitingen▪ Kennis over verschillende ziektebeelden en geneeswijzen
	De scholing biedt kennis over intercultureel werken	<ul style="list-style-type: none">▪ Kennis over verschillende cultuurspecifieke normen- en waardepatronen die kunnen bestaan bij cliënten, hun omgeving en collega's▪ Presentatie van cultuur als dynamisch en steeds in ontwikkeling, waarbij cultuurverschillen niet worden overdreven maar ook niet gebagatelliseerd▪ Interculturele mogelijkheden en beperkingen van gangbare instrumenten, werkwijzen en methodieken



Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
	De scholing biedt kennis over interculturele communicatie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kennis over impact van verschillen tussen mensen op onderlinge communicatie: de invloed van cultuurverschillen, achterstanden en minderheidspositie ▪ Kennis over verschillen in status, rol en macht die hulpverlener kan hebben in diverse etnische groepen ▪ Kennis over verschillende (non-verbale) communicatie-uitingen, zoals wel/niet aankijken, (in)direct aanspreken etc.
Houding	De scholing richt zich op vergroting van het bewustzijn van het wederzijdse referentiekader, de verschillen daarin en de acceptatie van die verschillen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bewustzijn van eigen etniciteit en cultuur en eigen functioneren in interculturele situaties ▪ Onbevangen, geïnteresseerde en respectvolle houding naar cliënten met een andere culturele achtergrond ▪ Bewustzijn van eigen organisatie- en beroeps cultuur ▪ Bewustzijn van mogelijk toegekende status/ macht gerelateerd aan beroep ▪ Respect voor en waardering van verschillen in cultuurspecifieke normen, waarden en achtergronden ▪ Besef dat het individu nooit gezien mag worden als representant van zijn cultuur ▪ Nieuwsgierig zijn
Vaardigheden	In de scholing worden vaardigheden geoefend op het gebied van intercultureel werken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Betekenis achterhalen die cliënten en hun omgeving geven aan hun situatie, ervaringen en problemen ▪ Gedrag interpreteren vanuit verschillende culturele referentiekaders ▪ Stellen van open vragen over achtergrond/ afkomst van de cliënt ▪ Bieden van cultuursensitieve psycho-educatie ▪ Betrekken van het (familie)systeem van de cliënt bij de hulp (indien wenselijk) ▪ Op effectieve wijze cultuurverschillen overbruggen ▪ Strategisch hanteren van cultuurspecifieke instrumenten, werkwijzen en methodieken
	In de scholing worden vaardigheden geoefend op het gebied van interculturele communicatie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ In gedrag en taalgebruik aansluiten op niveau en begripsvermogen van cliënt en checken of de cliënt hem/haar heeft begrepen ▪ Interesse en respect tonen op een bij de cliënt passende manier ▪ Inschatten wanneer een tolk nodig is en gebruik maken van een tolk in contact met cliënten



ORGANISATORISCHE CONTEXT

Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
Organisatorische context	Scholing in interculturele competenties is in het onderwijs geïntegreerd	<p>Dit blijkt uit een combinatie van:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ visie ontwikkeling ▪ draagvlak op meerdere niveau's ▪ vergroten van 'cultural awareness' bij docenten en ander personeel ▪ het ontwikkelen van diversiteitsbewust HRM beleid ▪ het opnemen van interculturele competenties in de einddoelen van het onderwijsprogramma en in de specifieke doelen van geselecteerde onderdelen van het programma ▪ het inbouwen van specifieke toetsingscriteria en toetsonderdelen in de bestaande beoordelingsstructuur (portfolio, EVC's, kennistoetsen, proeven van bekwaamheid en meervoudige beoordeling op attitudes). ▪ aandacht voor intercultureel werken in alle vakken middels casuïstiek, werkvormen, inbreng eigen ervaringen e.d. <u>in combinatie met</u> een verplichte module interculturele communicatie of intercultureel werken ▪ het werken vanuit een cyclisch systeem, waarin interculturele competenties elk jaar op een hoger niveau terug komen

COMPETENTIES DOCENTEN

Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
Competenties docenten	De interculturele module wordt gegeven door intercultureel competente docenten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De docent heeft aantoonbare kennis van interculturele competenties ▪ De docent heeft praktijkervaring in het werken met interculturele competenties en/of een specifieke relevante achtergrond ▪ De docent bezit minimaal de competenties die onder inhoud scholing zijn gespecificeerd ▪ De docent beschikt over de competenties die hieronder zijn gespecificeerd



Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
	De andere docenten beschikken over interculturele competenties om intercultureel werken in hun onderwijs te integreren.	<p>Kennis, bewustzijn en vaardigheden rond:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ processen van identiteitsvorming, zingeving en waardeontwikkeling bij tieners, adolescenten en volwassenen én van de culturele bepaaldheid daarvan ▪ taalbeheersing en taalverwerving op het leren ▪ communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van de studenten en in de (beroeps)praktijk waar zij zich op voorbereiden ▪ eigen houding en gedrag én van de invloed daarvan op de studenten ▪ leefwereld van de studenten, hun verwachtingen, met de culturele bepaaldheid daarvan ▪ (culturele) verschillen tussen leerlingen

OPZET EN UITVOERING MODULE INTERCULTURELE COMPETENTIES

Thema	Aandachtspunten kwaliteit module	Specificatie
Didac- tiek/ Methodi- sche uitwer- king	De module gaat uit van meetbare, onderbouwde, haalbare en passende leerdoelen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leerdoelen op basis van het SMART-principe (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden)
	De module heeft een uitgewerkt draaiboek waaruit een systematische programmaopbouw blijkt	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Onderwerp, (leer)doelen, uitleg over aanpak per bijeenkomst, werkvormen, didactische uitgangspunten, evaluatie, materialen, duur
	De module heeft een onderbouwde didactische vormgeving	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afstemming van werkwijze op doel van de scholing ▪ Gebruik van verschillende activerende werkvormen met aandacht voor het aanleren van interculturele competenties (waaronder oefenen in rollenspel a.d.h.v. praktijksituaties)
	De inhoud sluit aan bij	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bij aanvang stelt de docent de beginsituatie/het kennisniveau van studenten vast



Thema	Aandachtspunten kwaliteit module	Specificatie
	kennisniveau, behoeften en samenstelling van de studenten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De docent past het programma aan op het kennisniveau, rekening houdend met de doelen in het leerplan
Transfer	In de module is aandacht voor transfer naar de dagelijkse praktijk	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inbreng van concrete situaties en problemen die zich voor kunnen gaan doen in de dagelijkse interculturele praktijk
Toetsing	Er vindt toetsing plaats van de geleerde interculturele competenties	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De docent / de opleiding stelt eisen met betrekking tot interculturele competenties aan deelnemers waar ze aan moeten voldoen ▪ De docent toetst of deelnemers er aan voldoen

EVALUATIE

Thema	Aandachtspunten kwaliteit scholing	Specificatie
Evaluatie	Er vindt evaluatie van de module plaats bij deelnemers	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De module wordt positief gewaardeerd door deelnemers wat betreft inhoud, trainer, relevantie voor de werkpraktijk en aansluiting bij verwachtingen en behoeften studenten

Bijlage 7

Aanwezigen expertmeeting vertegenwoordigers onderwijs

Christien Westerik	Gereformeerde Hogeschool Zwolle
Edy Dumassy	Hogeschool Windesheim
Hieke Kapsenberg	Bureau Kapsenberg
Jan Hoekstra	ROC Friese Poort / MBO-Raad, cie. Welzijn
Rennie ten Dam	Horizoncollege / MBO-Raad, cie. Welzijn
Sander van der Bij	Hogeschool InHolland
Marjolein van Leeuwen	Pharos
Marian Luinstra	NSPOH
Katja Lanting	NIP
Margot Sol	Haagse Hogeschool
IJke van Berkum	Gereformeerde Hogeschool Zwolle
Cecilia Broodbakker	ROC Flevoland
Ina Goveia	Hogeschool van Amsterdam

Het Nederlands Jeugdinstituut: hét expertisecentrum over jeugd en opvoeding

Het Nederlands Jeugdinstituut is het landelijk kennisinstituut voor jeugd- en opvoedingsvraagstukken. Het werkterrein van het Nederlands Jeugdinstituut strekt zich uit van de jeugdgezondheidszorg, opvang, educatie en jeugdwelzijn tot opvoedingsondersteuning, jeugdzorg en jeugdbescherming evenals aangrenzende werkvelden als onderwijs, justitie en internationale jongerenprojecten.

Missie

De bestaansgrond van het Nederlands Jeugdinstituut ligt in het streven naar een gezonde ontwikkeling van jeugdigen, en verbetering van de sociale en pedagogische kwaliteit van hun leefomgeving. Om dat te kunnen bereiken is kennis nodig. Kennis waarmee de kwaliteit en effectiviteit van de jeugd- en opvoedingssector kan verbeteren. Kennis van de normale ontwikkeling en opvoeding van jeugdigen, preventie en behandeling van opvoedings- en opgroei problemen, effectieve werkwijzen en programma's, professionalisering en stelsel- en ketenvraagstukken. Het Nederlands Jeugdinstituut ontwikkelt, beheert en implementeert die kennis.

Doelgroep

Het Nederlands Jeugdinstituut werkt voor beleidsmakers, staffunctionarissen en beroepskrachten in de sector jeugd en opvoeding. Wij maken kennis beschikbaar voor de praktijk, maar genereren ook kennisvragen vanuit de praktijk. Op die manier wordt een kenniscyclus georganiseerd, die de jeugdsector helpt het probleemoplossend vermogen te vergroten en de kwaliteit en effectiviteit van de dienstverlening te verbeteren.

Producten

Het werk van het Nederlands Jeugdinstituut resulteert in uiteenlopende producten zoals een infolijn, websites, tijdschriften, e-zines, databanken, themadossiers, factsheets, diverse ontwikkelings- en onderzoeksproducten, trainingen, congressen en adviezen.

Meer weten?

Met vragen over het Nederlands Jeugdinstituut of zijn beleidsterreinen kunt u op werkdagen van 9 tot 13 uur terecht bij onze Infolijn, telefoon (030) 230 65 64 of via e-mail info@nji.nl.

Voor de meest actuele informatie: www.nji.nl.

Wilt u op de hoogte blijven van nieuws uit de jeugdsector? Neem dan een gratis abonnement op onze digitale *Nieuwsbrief Jeugd*. Kijk voor meer informatie op onze website: www.nji.nl.