

Online onderwijs: Terug in de tijd of de toekomst?

Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van studenten met een beperking met het gebruik van online onderwijs op Nederlandse universiteiten en welke mogelijkheden en barrières dit creëert in de weg naar inclusief hoger onderwijs

ieder(in)

Suzanne Bakker

1 maart 2023



**Universiteit
Utrecht**

Inhoudsopgave

Abstract	3
Ethisch statement.....	3
Introductie	4
Theoretisch kader	7
Kernbegrippen.....	7
Studeren met een beperking	8
Studietijd	8
Online onderwijs	9
Online kansen.....	9
Online barrières	10
Het Minority Stress Model.....	11
Stigma en banenkansen	12
Verwachtingen	13
Methoden.....	14
Ethisch statement.....	14
Participanten.....	14
Dataverzameling.....	17
Reflectie	18
Data analyse	19
Resultaten	22
Achtergrond respondenten	22
Ervaringen met online onderwijs	23
De context van corona.....	23
Toegankelijkheid.....	23
Autonomie én eenzaamheid	24

Stigma.....	25
Gestelde voorwaarden voor inclusief online onderwijs	26
Kwalitatief, toegankelijk en optioneel	26
Verbeterde ondersteuning en communicatie	27
Conclusie en discussie.....	30
Ervaringen met online onderwijs	30
Kansen en barrières in online onderwijs	31
Limitatie en vervolgonderzoek.....	32
Beleidsadvies.....	34
Bronnen	37

Abstract

In dit kwalitatieve onderzoek wordt aan de hand van 17 semigestructureerde interviews onderzocht hoe studenten met een beperking online onderwijs aan Nederlandse universiteiten hebben ervaren in navolging van de coronapandemie. Het doel van het onderzoek is om uiteen te zetten welke barrières en mogelijkheden online onderwijs biedt in de weg naar inclusief hoger onderwijs. Uit de interviews blijkt dat studenten met een beperking het gebruik van online onderwijs over het algemeen positief ervaren, maar dat een mogelijke voorkeur sterk afhankelijk is van de persoonlijke situatie en het type beperking. Door persoonlijke voorkeuren en uiteenlopende ondersteuningsbehoeften kan online onderwijs voor studenten met een beperking barrières vormen zoals ontoegankelijkheid of juist de nodige ademruimte bieden in een studietijd met extra stressoren en obstakels. De ervaring met online onderwijs hangt voor studenten met een beperking samen met het type beperking, de beleving van bijkomende stressoren en de kwaliteit en toegankelijkheid van het onderwijsaanbod. Online onderwijs blijkt mogelijkheden te bieden in de weg naar inclusief onderwijs als het kwalitatief, toegankelijk en optioneel is. Hieruit kan geconcludeerd worden dat een kwalitatieve en goed doordachte inzet van online onderwijs bij zou kunnen dragen aan de invulling van de criteria voor inclusief onderwijs volgens het VN-Verdrag Handicap.

Ethisch statement

Dit onderzoek is goedgekeurd door de *Ethical Review Board* van de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht onder nummer 22-0649.

Introductie

“Onder druk wordt alles vloeibaar [...] Onderwijs op afstand moet, dus het kan.” (Aal & Van der Wegen, 2020). Door de coronacrisis waren universiteiten genoodzaakt om plotseling een overstap te maken naar online onderwijs. In de tijd vóór de uitbraak van COVID-19 waren de technologieën voor online onderwijsvormen vaak niet beschikbaar of toegankelijk genoeg (Seale et al., 2015). Voor studenten met een beperking biedt de nieuwe digitale infrastructuur kansen op de lange termijn, mits het aanbod van goede kwaliteit en toegankelijk is (Gin et al., 2022; Guterman, 2022). Door de coronacrisis is er op Nederlandse universiteiten ervaring opgedaan in het faciliteren van online onderwijs (Aal & van der Wegen, 2020). Vormen van online onderwijs kunnen uiteenlopen van opgenomen of live hoorcolleges en werkgroepen tot kennisclips en hybride lesvormen. Hoewel studenten enthousiast waren over de flexibiliteit van online onderwijs, misten zij in veel gevallen wel de persoonlijke begeleiding en saamhorigheid op de universiteit (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Ook de benodigde ondersteuning voor studenten met een beperking was niet altijd op orde (Gin et al., 2022; Guterman, 2022).

Online onderwijs zou dus zowel kansen als barrières kunnen creëren in de weg naar inclusief hoger onderwijs voor studenten met een beperking. In dit onderzoek wordt ‘een beperking’ gebruikt als paraplueterm voor fysieke, mentale, zintuiglijke en verstandelijke beperkingen en chronische ziektes (United Nations, z.d.). Dit is in overeenstemming met de definitie die aangehouden wordt in het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, welke in 2016 door Nederland is geratificeerd. In dit verdrag is opgenomen dat op alle niveaus in het onderwijssysteem inclusiviteit gewaarborgd moet worden (UN, 2016). Inclusief onderwijs kent binnen dit verdrag de criteria beschikbaarheid, toegankelijkheid, aanvaardbaarheid en aanpasbaarheid. Volgens het Expertisecentrum Inclusief Onderwijs, zijn deze vier kenmerken bepalende factoren om inclusief onderwijs te garanderen (ECIO, 2021).

Hoewel het noodzakelijke gebruik van online onderwijs ten tijde van de coronapandemie blijvend impact heeft gehad op educatiestrategieën in het hoger onderwijs (Lockee, 2021), is 2023 voor veel Nederlandse universiteiten het moment om opnieuw te bezien hoe het hoger onderwijs vorm wordt gegeven. Gezien het streven om te voldoen aan het VN-Verdrag Handicap waarin staat dat hoger onderwijs inclusief dient te zijn, is dit een geschikt moment om te onderzoeken welke rol online onderwijs speelt binnen het streven naar inclusief hoger onderwijs. Flexibilisering van het onderwijs wordt immers gezien als manier

om het onderwijs toegankelijker te maken voor studenten met een beperking (Bernacchio & Mullen, 2007).

De rol van online onderwijs binnen de weg naar inclusief hoger onderwijs is interessant om te onderzoeken, omdat uit de ‘Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2020-2021’ is gebleken dat vóór de coronapandemie maar liefst een kwart van de studenten met een beperking ontevreden was met hoe de onderwijsinstelling met hun beperking omgaat (Van den Broek et al., 2021). Er is dus ruimte voor verbetering. Uit dit rapport blijkt tevens dat studenten met een beperking vaker ontevreden zijn over de studiefaciliteiten, met name de studiebegeleiding. En hoewel studenten met een beperking vaker méér tijd aan hun studie besteden lopen zij ook vaker een studieachterstand op. Deze groep valt vaker uit, met als veelgenoemde reden de manier waarop onderwijs aangeboden wordt (Van den Broek et al., 2021). Studenten met een beperking maken zelfs minder kans om hun diploma te behalen (Fuller et al., 2004; Moriña, et al., 2020; Polo Sánchez et al., 2021).

Studenten met een beperking ervaren dus vaak barrières in hun studietijd (Seale et al., 2015). Aan de hand van de criteria beschikbaarheid, toegankelijkheid, aanvaardbaarheid en aanpasbaarheid is er nog verbetering te behalen in de weg naar inclusief hoger onderwijs. Online onderwijs zou hier een mogelijke bijdrage aan kunnen leveren. Dit maakt een onderzoek naar de ervaringen van Nederlandse studenten met een beperking met online onderwijs een aanvulling op de literatuur en een verkenning van de kansen die beleidsmatig relevant zijn voor Nederlandse universiteiten.

In de wetenschappelijke literatuur zijn er op nationale niveaus al een aantal onderzoeken gedaan naar de ervaringen van studenten met online onderwijs. In Nederland is er nog geen uitgebreid wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de ervaringen van wo studenten met online onderwijs tijdens en “na” de coronapandemie. Uit voorgaande landelijke onderzoeken naar studententevredenheid met online onderwijs blijkt dat studenten vaak de voorkeur geven aan *blended learning* of ‘hybride onderwijs’: een combinatie van fysiek en online onderwijs (Chakraborty et al., 2021; Paudel, 2021). Echter, uit meerdere onderzoeken is ook gebleken dat voor studenten met een beperking online onderwijs vele voordelen kan bieden als het goed gebruikt en toegankelijk gemaakt wordt (Fichten et al., 2009; Lopez-Gavira et al., 2021).

In dit onderzoek wordt uiteengezet welke mogelijkheden en barrières online onderwijs in de weg naar inclusief hoger onderwijs voor Nederlandse universiteiten creëert. Het doel

van dit onderzoek is om op basis van de wetenschappelijke literatuur en door middel van 17 semigestructureerde interviews inzicht te verkrijgen in de ervaringen van Nederlandse wo studenten met verschillende soorten beperkingen met het gebruik van online onderwijs. Hierop volgt indien van toepassing een advies over hoe de inzet van online onderwijs bij zou kunnen dragen aan de criteria voor inclusief onderwijs zoals bepaald in het VN-verdrag Handicap.

Uit het voorgaande zijn de volgende onderzoeksvragen naar voren gekomen:

1. Hoe ervaren studenten met een beperking het gebruik van online onderwijs op Nederlandse universiteiten in navolging van de veranderingen in het onderwijs vanwege Covid-19?
2. Welke mogelijkheden en barrières creëert online onderwijs voor studenten met een beperking in de weg naar inclusief hoger onderwijs?
3. Hoe kunnen Nederlandse universiteiten met betrekking tot deze factoren beleidsmatig vorm geven aan de inzet van online onderwijs om het hoger onderwijs inclusiever te maken?

Dit onderzoek is als volgt opgebouwd: In het hierop volgende hoofdstuk is het theoretisch kader uiteengezet, waarin een overzicht gegeven wordt van de relevante literatuur omtrent het studeren met een beperking en online onderwijs. In het derde hoofdstuk worden de onderzoeksmethoden beschreven. In het daaropvolgende hoofdstuk worden de resultaten beschreven, welke in het concluderende hoofdstuk bediscussieerd worden. Tot slot volgt er een beleidsadvies, gebaseerd op de bevindingen uit dit onderzoek.

Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de relevante theorieën rondom de kernconcepten uit de onderzoeksvragen uiteengezet. Dit hoofdstuk vormt een overzicht van de huidige stand van zaken op het gebied van literatuur rondom deze concepten en geeft verheldering rondom kernbegrippen, modellen en theorieën die relevant zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen.

Ten eerste zullen de kernbegrippen en achterliggende modellen rondom de definitie van inclusief onderwijs en beperkingen uiteengezet worden. Deze paragraaf verschaft achtergrondinformatie omtrent het VN-Verdrag Handicap, aangezien dit de basis legt voor de interpretatie van het begrip inclusief onderwijs. Dit is een kernbegrip binnen de tweede onderzoeksvraag waarin de rol van online onderwijs binnen de weg naar inclusief hoger onderwijs behandeld wordt. Ten tweede zal de relevante literatuur omtrent de invloeden van het hebben van een beperking en het gebruik van online onderwijs besproken worden. Op basis van dit theoretisch kader worden tot slot de verwachtingen beschreven.

Kernbegrippen

In dit onderzoek wordt het ‘VN-verdrag Handicap’ (in het Engels: ‘United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities’) als uitgangspunt genomen wanneer er gesproken wordt over inclusief onderwijs. Dit verdrag, opgesteld in 2006, wordt gezien als een paradigmaverschuiving op het gebied van handicap en mensenrechten (Series, 2019). In dit verdrag worden personen met een beperking, fysiek, mentaal, zintuigelijk of een chronische ziekte, gedefinieerd op een wijze die te scharen valt onder het sociale model van de handicap, welke in tegenstelling staat tot het medische model (Smith & Bundon, 2018). Inclusief onderwijs wordt binnen dit verdrag gekenmerkt door beschikbaarheid, toegankelijkheid, aanvaardbaarheid en aanpasbaarheid (ECIO, 2021; UN, 2016).

Het medische, of ‘individuele’, model van de handicap is lange tijd het dominante model geweest van waaruit handicap werd gezien (Smith & Bundon, 2018). Een handicap wordt in dit model gezien als een gebrek of aandoening waardoor een individu niet in staat is normale activiteiten te verrichten. De oorzaak hiervan wordt dus neergelegd bij de gebreken van het lichaam (Smith & Bundon, 2018). In de context van onderwijs zou er vanuit dit model geredeneerd worden dat de universiteit geen aanpassingen zou hoeven doen om toegankelijk onderwijs voor studenten met een beperking te faciliteren, zoals verlenging van deadlines of

rolstoeltoegankelijkheid. Hoewel het medische model historisch gezien als standaard werd gezien, is er ook veel kritiek op het model. Een veelgenoemd punt van kritiek is dat het model een tweedeling zou creëren met enerzijds het ‘normale’ gezonde mens en anderzijds het ‘abnormale’ gehandicapte mens (Smith & Bundon, 2018).

Het sociale model is een reactie op het voorgaande medische model (Smith & Bundon, 2018). Dit model kent meerdere variaties, bijvoorbeeld het ‘North American social model’ waarin het niet draait om de belemmeringen die mensen met een beperking ervaren in de samenleving, maar om het falen van de samenleving om zich aan te passen aan de behoeften van mensen met een beperking. Het sociale model is dus een model waarin niet zozeer de beperking van het individu gezien wordt als hetgeen wat voor belemmeringen zorgt, maar de focus legt op de barrières in de samenleving waardoor het individu problemen ervaart. In de context van het onderwijs zou bijvoorbeeld elk gebouw rolstoeltoegankelijk moeten zijn. Het sociale model van de handicap is echter ook op bepaalde punten bekritiseerd. Zo wordt er gesteld dat het streven van het sociale model om de samenleving voor alle mensen met een beperking inclusief te maken niet realistisch is (Shakespeare, 2013). Binnen het VN-Verdrag wordt echter het sociale model gehanteerd, welke de juridische kaders geeft voor de weg naar inclusief hoger onderwijs (Dijkstra, 2021).

Studeren met een beperking

Studietijd

Op het moment dat studenten aan een opleiding aan een universiteit beginnen betreft dit in veel gevallen een levensfase waarin zij grote stappen zetten in de ontwikkeling op het gebied van zelfstandigheid en het verder ontwikkelen van een sociale identiteit (Goode, 2007). Voor studenten met een beperking is het hebben van een beperking een extra aspect in dit proces. Zo stelt Goode (2007) dat studeren aan een universiteit voor studenten met een beperking vaak samengaat met een aantal knelpunten op het gebied van identiteit. Voorbeelden zijn de extra belasting in de vorm van proactief ondersteuning aanvragen en omgaan met het maken van keuzes in de openheid over de beperking. Het kan confronterend zijn om in een nieuwe omgeving keuzes te moeten maken in het al dan niet verbergen van de beperking (Goode, 2007). Het is in de lijn der verwachtingen dat online onderwijs studenten met een zichtbare beperking of een zichtbaar hulpmiddel hier voor een extra keuze zet. Het hebben van een beperking heeft bovendien aanzienlijke invloed op hoe een persoon zichzelf, het eigen

lichaam en de wereld ziet (Forber-Pratt et al., 2017). Het kan dus lastig zijn voor studenten om open te zijn over het hebben van een beperking. Studenten met een niet zichtbare beperking maken bovendien minder kans op erkenning van de beperking en de toekenning van voorzieningen (Goode, 2007; McManus et al., 2017).

Uit onderzoek is gebleken dat een zekere mate van *disability pride* de effecten van ervaren stigma kan verminderen (Bogart et al., 2018). Open zijn over de beperking kan echter ook resulteren in lastige vragen of zelfs discriminatie. Ook de keuzes die gemaakt kunnen worden in de typen ondersteuning en aanpassingen kunnen voor studenten lastig zijn, aangezien dit confronterend kan zijn of als uitsluiting van andere studenten ervaren worden doordat de nadruk op *otherness* wordt gelegd (Goode, 2007; Shpigelman et al., 2022). Indien er gebruik wordt gemaakt van online onderwijs is de kans voor een student met een beperking groter dat deze de beperking niet hoeft te onthullen (McManus et al., 2017).

Online onderwijs

Online kansen

Universiteiten hebben wereldwijd online een grote omslag moeten maken in de beginfase van de coronapandemie in 2020 (Adedoyin & Soykan, 2020; Chakraborty et al., 2021; Ramlo, 2021). Deze onverwachte nieuwe manier van onderwijzen leverde voor universiteiten zowel problemen als kansen op. Online lesgeven werd destijds geïntroduceerd als noodzakelijke omschakeling, waardoor er voor universiteiten geen tijd beschikbaar was om online onderwijs vorm te geven aan de hand van bestaande theorieën en modellen. Hoewel er geen ruimte in de planning was om universitaire studenten uitgebreid te instrueren over het gebruik en de inzet van online onderwijs, is dit voor studenten en faculteiten veelal succesvol benut om het onderwijs door te laten gaan tijdens de coronapandemie (Adedoyin & Soykan, 2020).

In recente publicaties is er gesteld dat online onderwijs een rol zou kunnen spelen in het verbeteren van de kwaliteit van onderwijs (Adedoyin & Soykan, 2020) en bij zou kunnen dragen aan inclusiever hoger onderwijs (Reyes et al., 2022), mits het aanbod toegankelijk en van goede kwaliteit is (Gin et al., 2022; Guterman, 2022). Voor studenten met een beperking zijn goede toegankelijkheid en ondersteuning belangrijke voorwaarden gebleken voor academisch succes bij het gebruik van online lesvormen in het hoger onderwijs (Reyes et al., 2022). Ook is uit onderzoek gebleken dat online lesvormen zoals *take home* tentamens in vergelijking met reguliere *closed book* tentamens voor studenten niet resulteert in slechtere

studieresultaten of kennisretentie (Spiegel & Nivette, 2021). Ten tijde van het onderzoek naar *take home* tentamens scoorden de studenten wel slechter op algeheel persoonlijk welzijn in vergelijking met de onderzoekspopulatie van het jaar voor de coronapandemie. Uiteraard is de coronapandemie een belangrijke contextfactor (Dodd et al., 2021; Spiegel & Nivette, 2021), die in onderzoeken naar online onderwijs ten tijde van de coronapandemie meegewogen dient te worden.

Voordelen van online onderwijs zijn de flexibele inzet en toegang tot onderwijs op elk moment, op elke plek (Castro & Tumibay, 2021). Voor studenten met een beperking kan het positief zijn om door deze flexibiliteit de studie te kunnen structureren op een schema dat bij hun persoonlijke situatie aansluit (Kotera et al., 2019; McManus et al., 2017). Ook de hoge mate van anonimiteit kan door studenten met een beperking prettig gevonden worden en bovendien kunnen de online mogelijkheden van interactie met medestudenten of docenten door studenten met bijvoorbeeld spraak- of mobiliteitsbeperkingen als positief ervaren worden (McManus et al., 2017). Dit geldt echter niet in alle situaties en uit een onderzoek naar een online universiteitsprogramma in Engeland bleek dat de sociale aspecten van online onderwijs als grootste barrière werden ervaren door studenten met een beperking (Kotera et al., 2019).

Online barrières

Tijdens de coronapandemie en de bijbehorende maatregelen misten studenten dus de sociale aspecten van het studeren aan een universiteit (Inspectie van onderwijs, 2021). Nederlandse studenten beoordeelden tijdens de coronapandemie de ervaring met online onderwijs negatiever dan hun ervaringen met onderwijs op locatie. Niet de digitale lesomgeving, maar het gebrek aan aandacht voor welzijn en begeleiding werd hierbij door studenten benoemd als mogelijke verbeterpunten. In dit onderzoek bleken studenten behoefte te hebben aan onder meer een versterking van de saamhorigheid en betere begeleiding op het gebied van welzijn (Inspectie van onderwijs, 2021).

Bovendien is sociaal kapitaal en netwerken niet alleen goed voor het mentale welzijn (Almedom, 2005), maar heeft het ook invloed op het academisch succes (Goddard, 2003) en het starten van een carrière (Flap & Boxman, 2017). Veel mensen vinden later een baan door een kennis. Dit is een benutting van sociaal kapitaal dat opgebouwd is uit het sociale netwerk, de structuur en investering in dat netwerk en de middelen die mensen uit het netwerk tot hun

beschikking hebben (Flap & Boxman, 2017). Voor mensen met een beperking is het opbouwen van sociaal kapitaal voor het vinden van een baan ook van belang. Mensen met een zichtbare beperking ondervinden vaker vormen van uitsluiting, waardoor het opbouwen van sociaal kapitaal lastiger kan zijn (Potts, 2005).

Ook kan een deel van de studenten met een beperking de online lesomgeving lastig te navigeren zijn (McManus et al., 2017). Daarnaast kan thuiswerken achter een beeldscherm fysiek belastend zijn. Zo bleek uit een onderzoek van de Nederlandse Organisatie voor toegepast-natuurwetenschappelijk onderzoek dat 43% van werknemers bij ≥ 6 uur beeldschermwerk per dag klachten aan armen, nek en schouders ervaart (TNO, 2022). Andere mogelijke barrières in online onderwijs zijn onder andere de impact van de beperking, persoonlijke omstandigheden van de student en problemen in de leeromgeving zoals angst voor stigmatisering van de beperking (McManus et al., 2017). Hoewel angst voor stigmatisering van een beperking ook voorkomt bij studeren op locatie, bleek uit een onderzoek in 2017 dat online onderwijs deze ervaren barrière voor studenten met een beperking niet wegnam. Dit kan resulteren in terughoudendheid in het aanvragen van voorzieningen, waardoor ondersteuning niet volledig benut kan worden (McManus et al., 2017).

Het Minority Stress Model

Binnen het sociale model wordt niet zozeer de beperking van het individu gezien als hetgeen wat voor belemmeringen zorgt, maar de barrières in de samenleving waardoor het individu problemen ervaart (Smith & Bundon, 2018). In het *minority stress model* worden stressors die minderheden vanuit de samenleving ervaren in verband gebracht met een verslechterde mentale gezondheid, depressie en hogere suïcidaliteitcijfers (Lund, 2021). Het Minority Stress Model is geïntroduceerd door Meyer (2003) in een artikel waarin zij de verhoogde kans op mentale klachten bij seksuele minderheden uitlegt aan de hand van *minority stressors* die door minderheden ervaren worden, zoals discriminatie, marginalisering, vooroordelen en stigma (Lund, 2021; Meyer, 2003). In dit model wordt verondersteld dat deze stressoren uniek zijn voor de minderheidsgroep, sociaal van aard én chronisch zijn (Meyer, 2003). Binnen deze stressoren kan onderscheid gemaakt worden tussen zogenaamde proximale en distale stressoren (Michaels et al., 2016). Proximale stressoren zoals geïnternaliseerd stigma en de behoefte om de beperking te verbergen zijn *intrapersonal* en distale stressoren zijn extern van aard, zoals discriminatie en lastig gevallen worden (Lund, 2021). Het Minority Stress Model

is in recente onderzoeken ook toegepast in onderzoeken naar de ervaringen van groepen mensen met een beperking (Lund, 2021) zoals personen met autisme (Botha & Frost, 2020) en personen met een visuele beperking (Spiegel et al., 2016).

In het onderzoek naar de ervaringen van personen met autisme was de toepasbaarheid van het Minority Stress Model wisselend (Lund, 2021). Zo bleken zowel distale stressoren als openheid over de beperking samen te hangen met een slechtere mentale gezondheid. De auteurs hadden verwacht dat het open zijn over de beperking zou resulteren in minder geïnternaliseerd stigma, maar op basis van de resultaten stelden zij dit bij tot de hypothese dat openheid mogelijk gepaard zou kunnen gaan met meer kans op distale stressoren zoals discriminatie en uitsluiting (Botha & Frost, 2020; Lund, 2021).

Studenten met een psychische beperking blijken uit onderzoek vaak stigma te ervaren. Online onderwijs maakt het makkelijker om minder open te zijn over het hebben van een (psychische) beperking, maar ondanks de hogere mate van anonimiteit rapporteren studenten bij gebruik van online onderwijs nog evenveel angst voor mogelijke stigmatisering als zij over hun beperking zouden communiceren (McManus et al., 2017). Desalniettemin kan het verbergen van een beperking zoals autisme op de lange termijn negatieve invloed hebben op de mentale gezondheid (Beck et al., 2020; Lund, 2021; Raymaker et al., 2020; Ross et al., 2023). Zo kan er een hogere mate van geïnternaliseerd stigma ontstaan, meer druk worden ervaren om zich anders te gedragen en neemt de kans op een burn-out toe (Lund, 2021).

Stigma en banenkansen

Binnen het Minority Stress Model komt stigma dus voor in zowel distale als proximale stressoren (Meyer, 2003). Stigma omtrent het hebben van een beperking kan zowel vanuit de samenleving komen als geïnternaliseerd worden. Volgens Goffman (2009) is de groep mensen met een beperking al lange tijd een gestigmatiseerde groep. Het behoren tot een gestigmatiseerde minderheid heeft tot gevolg dat de meerderheidsgroep negatieve associaties heeft bij de gestigmatiseerde groep, wat leidt tot uitsluiting (Goffman, 1963). De negatieve associaties bij het hebben van een beperking heeft op meerdere manieren gevolgen op studie- en loopbaankansen (Van Beukering et al., 2022). Zo hebben mensen met een beperking minder kans op een baan (Vornholt et al., 2013) en zowel op de universiteit als op de werkvloer meer kans op discriminatie (Goode, 2007; Lund, 2021; Nelissen et al., 2016).

Jongeren met een beperking lopen bovendien een verhoogde kans op discriminatie op de werkvloer en de banenmarkt (Lindsay et al., 2022). Om de negatieve gevolgen van het stigma van de gemarginaliseerde groep te voorkomen wordt er door een deel van de mensen met een beperking voor gekozen om de beperking te verbergen, bijvoorbeeld door het bewust weglaten van hulpmiddelen op de werkvloer (Spiegel et al., 2016). Het verbergen van een beperking kan voor veel spanning zorgen, wat kan resulteren in een slechtere mentale gezondheid (Pachankis, 2007; Spiegel et al., 2016).

Verwachtingen

Op basis van de bovengenoemde literatuur is de verwachting dat studenten met een beperking zowel positieve als negatieve ervaringen zullen hebben met online onderwijs. De coronapandemie zal een belangrijke contextfactor zijn in deze ervaringen, aangezien online onderwijs invloed heeft op de sociale aspecten van onderwijs en een groot deel van de ervaringen opgedaan zullen zijn ten tijde van de coronamaatregelen. De verwachting is dat een deel van de studenten baat heeft bij online onderwijs. Studenten met een beperking ervaren immers vaak een grotere belasting door onder andere *minority stressors* en een hogere werkdruk dan studenten zonder beperking. Online onderwijs zou in het dagelijks leven van deze studenten met een beperking flexibiliteit kunnen bieden. Echter wordt online onderwijs ook in verband gebracht met minder saamhorigheid en begeleiding, terwijl studenten met een beperking door stigma meer kans lopen op sociale uitsluiting of een kleiner sociaal kapitaal. Uit de literatuur blijkt dat online onderwijs onder voorwaarden zoals goede begeleiding, contactmomenten met medestudenten en passende voorzieningen mogelijkheden zou kunnen bieden in de weg naar inclusief hoger onderwijs.

Methoden

Ethisch statement

De richtlijnen van dit onderzoek zijn goedgekeurd door de ethische commissie van de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. Doordat in dit onderzoek interviews gebruikt worden zijn de ethische standaarden van de onderzoeksmethoden van groot belang, omdat een deel van de onderwerpen als gevoelig ervaren kunnen worden door participanten. In het bijzonder in het geval van online interviews is het van belang dat participanten op de hoogte zijn van de inhoud van het onderzoek en hun rechten, aangezien lichaamstaal en gezichtsuitdrukkingen van de participanten voor de interviewer moeilijker te zien zijn bij interviews op afstand (Bryman, 2016).

In overeenstemming met de ethische richtlijnen van de Universiteit Utrecht is er rekening gehouden met de geïnformeerde toestemming, vertrouwelijkheid en anonimiteit. Alle respondenten hebben voor aanvang van de interviews een toestemmingsformulier met bijgesloten informatiebrief ondertekend waarin zij tevens op de hoogte gesteld worden van het onderzoek en hoe er met hun gegevens omgegaan wordt. De participanten zijn ervan op de hoogte dat de audio van de interviews is opgenomen en na het transcriberen onmiddellijk verwijderd, dat transcripten zijn geanonimiseerd en dat gegevens worden opgeslagen op een beveiligde server van de Universiteit Utrecht.

Participanten

In dit kwalitatieve onderzoek is gebruik gemaakt van *purposive sampling*. Deze manier van samplen gaf ruimte om participanten selecteren op bepaalde karakteristieken die relevant waren voor het onderzoek (Hennink et al., 2020). Bij deze manier van samplen konden participanten dus gerekruteerd worden die rijk zijn aan informatie op een bepaald gebied. Op basis van literatuur zijn subgroepen gecreëerd binnen de onderzoekspopulatie (Hennink et al., 2020; Robinson, 2014). In dit onderzoek is ernaar gestreefd om 20 interviews van ongeveer een uur af te nemen bij studenten met een beperking die studeren aan een Nederlandse universiteit.

De onderzoekspopulatie is benaderd via de website, nieuwsbrief en social media kanalen van 'Ieder(in)', een belangenorganisatie voor mensen met een beperking of chronische ziekte (Ieder(in), z.d.). Ook is de onderzoekspopulatie benaderd via LinkedIn en via contactpersonen van organisaties die samenwerken met Ieder(in). De gekozen criteria

voor de onderzoekspopulatie waren als volgt: participanten moesten studeren aan een Nederlandse universiteit, moesten een beperking hebben en dienden ervaring hebben met studeren vóór en tijdens de coronacrisis. Om een zekere mate van diversiteit binnen de onderzoekspopulatie te garanderen, was het doel om studenten met verschillende soorten beperkingen te interviewen.

De verschillende segmenten binnen de onderzoekspopulatie luiden als volgt: studenten met een fysieke beperking, studenten met een psychische beperking, studenten met een chronische ziekte en studenten met zintuiglijke beperking. In de praktijk is gebleken dat een groot deel van de deelnemers meerdere beperkingen had, waardoor er geen hard onderscheid gemaakt kon worden in termen van groepen uit verschillende segmenten binnen de onderzoekspopulatie. Wel zijn er studenten geïnterviewd met kenmerken van alle eerdergenoemde soorten beperkingen. De meeste respondenten hadden combinaties van fysieke en psychische beperkingen en chronische ziektes. Het segment van de onderzoekspopulatie met de minste respondenten was de groep studenten met een zintuiglijke beperking. Binnen de groep geïnterviewde studenten met een zintuiglijke beperking hadden 2 studenten een auditieve beperking en 1 student een visuele beperking. Respondenten hadden een leeftijd tussen de 20 en 34 jaar (zie Tabel 1) en voldeden allen aan de eis betreffende het hebben van ervaring met zowel online onderwijs als onderwijs op locatie.

Tabel 1 Beschrijvende informatie 17 participanten

Naam	(Fictionele) naam	Leeftijd	Geslacht	Type beperking
Respondent 1	Laura	25	V	Fysieke beperking, psychische beperking, chronische ziektes
Respondent 2	Ingeborg	34	V	Fysieke beperking, psychische beperking,

				chronische ziekte, zintuiglijke beperking
Respondent 3	Daphne	21	V	Psychische beperking, chronische ziektes
Respondent 4	Cynthia	22	V	Psychische beperking, chronische ziekte
Respondent 5	Mark	29	M	Lichamelijke beperking
Respondent 6	Jill	24	V	Lichamelijke beperking
Respondent 7	Kate	20	V	Zintuiglijke beperking, chronische ziekte
Respondent 8	Charlotte	25	V	Lichamelijke beperking, chronische ziektes
Respondent 9	Annelies	29	V	Psychische beperkingen
Respondent 10	Erik	26	M	Psychische beperking, chronische ziekte
Respondent 11	Desiree	24	V	Psychische beperking, chronische ziekte
Respondent 12	Angeline	29	V	Psychische beperking,

				chronische ziektes
Respondent 13	Hannah	25	V	Psychische beperking, chronische ziekte
Respondent 14	Frank	24	M	Zintuiglijke beperking
Respondent 15	Manon	25	V	Psychische beperking
Respondent 16	Sarah	20	V	Lichamelijke beperking, psychische beperkingen
Respondent 17	Dorothea	28	V	Lichamelijke beperking, psychische beperking, chronische ziektes

Dataverzameling

Om een beeld te krijgen van de ervaringen van studenten met een beperking is ervoor gekozen om semigestructureerde interviews af te nemen. Semigestructureerde interviews waren een geschikte onderzoeksmethode voor dit onderzoek, omdat er voor de participanten ruimte was om interpretaties en gevoelens over onderwerpen toe te lichten en tevens de benodigde informatie omtrent de thema's van dit onderzoek te verstrekken. Volgens Bryman (2016) zijn online interviews bovendien een valide optie, aangezien zij geen afbreuk doen aan de inhoud van de interviews. Voor de studenten met een beperking werd de optie om de interviews online te kunnen houden vaak gewaardeerd, met uitzonderingen waarin een voorkeur voor een interview op locatie tijdens het interview werd uitgesproken.

De besproken onderwerpen zijn vastgelegd in de topiclijst van dit onderzoek (zie Tabel 2). De onderwerpen die aan bod kwamen tijdens de interviews zijn voortgekomen uit het literatuuronderzoek voor het theoretisch kader. Zo zijn onderwerpen besproken die

voortgevloeid zijn uit de theorieën omtrent de stressoren en stigma's die studenten met een beperking mogelijk ervaren en voorgaande bevindingen uit onderzoeken omtrent online onderwijs.

Tabel 2 De topic lijst

Topic	Algemene beschrijving	Voorbeeldvragen
Achtergrondinformatie	Leeftijd, studie, universiteit	Aan welke universiteit studeer je?
Beperking	Type beperking, ervaren belemmeringen, zichtbaarheid beperking	Wat voor soort beperking heb je en hoe heeft dit invloed op je studie?
Online onderwijs	Hoeveel ervaring met online onderwijs, welk programma, toegankelijkheid	Hoe heb je de transitie naar online onderwijs ervaren aan het begin van de pandemie? Wat zijn in jouw ervaring de voor- en nadelen van online onderwijs?
Toekomst hoger onderwijs	Vormen van onderwijs, type bijeenkomsten, toegankelijkheid, haalbaarheid	In de toekomst, wat zou jouw ideale situatie zijn: online onderwijs, onderwijs op locatie of hybride onderwijs?

Reflectie

De auteur van dit onderzoek heeft op het moment van schrijven zelf gezondheidsproblemen en heeft daarnaast ook onderwijs aan een Nederlandse universiteit gevolgd vóór en tijdens de coronacrisis. De auteur heeft dus zelf ervaring opgedaan met zowel online onderwijs als onderwijs op locatie. Door de ervaringen met de gezondheidszorg en ervaringen met online onderwijs tijdens het onderzoek heeft de auteur ervaringskennis in kunnen zetten tijdens de interviews. Gelijktijdig aan het schrijven van deze scriptie was er sprake van een afstudeerstage bij Ieder(in), een belangenorganisatie voor mensen met een beperking of chronische ziekte.

Data analyse

In dit onderzoek is er gewerkt vanuit *grounded theory*. Binnen dit framework worden verbanden gelegd en fenomenen verklaard vanuit de concepten die naar voren zijn gekomen uit de data (Hennink et al., 2020). De interviews zijn voor de analyse getranscribeerd. De gemiddelde duur van de interviews was 1 uur en 18 minuten. Doordat alle interviews online via Microsoft Teams hebben plaatsgevonden waren met enige regelmaat woorden slecht te verstaan in de opnames, waardoor deze woorden als “onverstaanbaar” zijn getranscribeerd. De transcripten zijn geanonimiseerd. Voor het analyseren van de transcripten is het programma ‘Nvivo’ gebruikt. Nvivo is een betrouwbaar programma om interviews mee te coderen (Welsh, 2002). Het coderen van de interviews is uitgevoerd in drie fasen (Bryman, 2016). In de eerste fase is er open gecodeerd. Een voorbeeld van een open code in dit onderzoek is ‘medicijnen’. Vervolgens zijn de codes in categorieën verdeeld, dit is het onderdeel *axial coding*. Een voorbeeld van dit type code is ‘behandeling’. Als derde fase zijn de verbanden tussen de verschillende codes gelegd, dit is de laatste fase, het selectief coderen (Bryman, 2016). Een voorbeeld van dit type code is ‘beperking’, dit is terug te zien in onderstaande Tabel 3.

Voor het coderen van de interviews zijn de geanonimiseerde transcripten van de interviews gebruikt. Doordat de interviews afgenomen zijn bij studenten met beperkingen die in bepaalde gevallen niet vaak voorkomen, is ervoor gekozen om in dit onderzoek te vermijden over indirect identificeerbare aspecten van deze respondenten te schrijven, zoals de specifieke benaming van een ziekte. Wel zal er in het hoofdstuk over de resultaten verwezen worden naar bepaalde aandoeningen of hulpmiddelen, maar in deze gevallen zal er bijvoorbeeld verwezen worden naar een meervoud aan personen of een respondent zonder benoeming van de aandoening, zodat indirecte identificatie wordt voorkomen.

Tabel 3 Hoofdcodes

Code familie naam	Type codes
Achtergrondinformatie	Alle codes gerelateerd aan demografische informatie

Afschalen online onderwijs	Alle codes gerelateerd aan het afschalen van het gebruik van online onderwijs en mogelijke redenen hiertoe
Beleidsadvies	Alle codes gerelateerd aan universitair beleid en gewenste veranderingen op het gebied van coronabeleid, toegankelijkheid, gebruik en toekomst van online onderwijs en ondersteuning
Beperking	Alle codes gerelateerd aan het hebben van een beperking (lichamelijk, fysiek, zintuigelijk of chronische ziekte), behandelingen, gebruik van en soorten hulpmiddelen, zichtbaarheid van de beperking en de algehele invloed op het dagelijks leven
Corona	Alle codes gerelateerd aan de coronapandemie, lockdowns, coronamaatregelen, ervaren risico en risicogroep
Financiële situatie	Alle codes gerelateerd aan financiële stress, studiefinanciering, studietoeslag, afstudeersteun, uitkeringen, bijbanen
Ideale situatie voor student	Alle codes gerelateerd aan voorkeuren voor onderwijs op locatie of online en soorten online onderwijs of toetsing
Mantelzorg	Alle codes gerelateerd aan mantelzorg
Online onderwijs	Alle codes gerelateerd aan de kwaliteit van online onderwijs, online toetsing, voor- en nadelen van online onderwijs, online onderwijs in de periodes voor corona, tijdens de periode met landelijke

	maatregelen van de pandemie en na het loslaten van de coronamaatregelen
Studeren met een beperking	Alle codes gerelateerd aan ondersteuningsbehoeften van studenten met een beperking, ervaringen met ondersteuning, voorzieningen, toegankelijkheid en ervaringen en problemen ten gevolge van het studeren met een beperking
Studie	Alle codes gerelateerd aan vorige studies, huidige studies en loopbaanoriëntatie

Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven. Ten eerste zal er een overzicht gegeven worden van de soorten beperkingen van de geïnterviewde studenten, aangezien er in Tabel 1 in verband met anonimiteit geen specificaties per individu uitgewerkt konden worden. Vervolgens zullen de bevindingen uiteen worden gezet betreffende de ervaringen met online onderwijs en de ervaren barrières en mogelijkheden die voor studenten met een beperking hieruit volgden.

Achtergrond respondenten

Zoals afgebeeld in Tabel 1 was er bij alle geïnterviewde studenten sprake van één of meerdere soorten beperkingen. Er zijn studenten geïnterviewd met fysieke, psychische en zintuiglijke beperkingen en/of chronische ziektes. Een aantal genoemde lichamelijke beperkingen zijn: cerebrale parese, Ehlers-Danlos Syndroom, een hartaandoening en een aandoening aan de rug. Op het gebied van psychische beperkingen zijn vaak genoemd: ADHD, een angststoornis, autisme en een posttraumatische stressstoornis. Daarnaast zijn de volgende chronische ziektes genoemd: astma, migraine, endometriose, fibromyalgie, long covid, een huidziekte en de ziekte van Crohn. Op het gebied van zintuiglijke beperkingen zijn tweemaal een auditieve beperking genoemd en eenmaal een visuele beperking.

Als kanttkening bij de voorgaande soorten beperkingen is het belangrijk te vermelden dat er bij veel respondenten sprake was van meerdere soorten beperkingen, bijvoorbeeld zowel autisme als astma. Om deze reden zal er in dit onderzoek niet over patronen gesproken worden in termen van bevindingen met één bepaald type beperking. Door de verschillende beperkingen wel te benoemen is geïllustreerd hoe uiteenlopend de invloeden van beperkingen op het dagelijks leven van studenten kunnen zijn, zonder dit terug te herleiden naar een respondent. De volgende hulpmiddelen werden door respondenten genoemd: een aangepast toetsenbord, een aangepaste pen, een blindengeleidestok, braille, een hoorapparaat, een hulphond, krukken, een rolstoel, een scootmobiel, een silversplint, spraakfunctie op een mobiel apparaat, een verzwaard kussen en de ondersteuning van een Nederlandse Gebarentaal tolk.

In 13 van de 17 interviews was er sprake van meerdere soorten beperkingen. Bij 3 studenten werd benoemd dat er sprake was van intermediaire ziektes, zoals een auto-immuunziekte welke invloed heeft op een lichamelijke beperking. Ook werden vaak

psychische aandoeningen genoemd zoals een depressie of een posttraumatische stressstoornis, welke vervolgens door respondenten zelf in verband gebracht met andere beperkingen of invloeden van het hebben van deze beperkingen, zoals operaties, medisch trauma, moeite met acceptatie, vastlopen in het onderwijs of zich onbegrepen voelen. Deze bevindingen in de interviews verduidelijkten hoe groot de invloed van een beperking en de behandeling daarvan op het dagelijks leven van een student met een beperking kunnen zijn.

Ervaringen met online onderwijs

De context van corona

Voor de respondenten in dit onderzoek stonden hun ervaringen met online onderwijs onlosmakelijk verbonden met de coronapandemie. In de interviews kwam naar voren dat bij veel respondenten de ervaringen met online lesvormen samen hebben gehangen met corona en mogelijk besmettingsgevaar. Ongeveer de helft van de geïnterviewde studenten gaf aan een zekere mate van angst te hebben ervaren om besmet te raken met het coronavirus. De kans op besmetting op de universiteit werd door deze studenten genoemd als reden om online onderwijs te verkiezen boven onderwijs op locatie. Veel van deze studenten vielen zelf in de risicogroep van het RIVM of gaven aan een risico in een andere vorm te ervaren, bijvoorbeeld omdat zij een chronische ziekte hadden en verwachtten een opvlamming te krijgen bij een besmetting. Zo stelde Ingeborg dat zij na het afschaffen van de coronamaatregelen op de campus weer terug wilde naar online onderwijs:

“Toen ze gestopt zijn met alle maatregelen heb ik gezegd, ik vind het nu te gevaarlijk. Dus ik wil eigenlijk nu weer terug naar online onderwijs omdat dat helemaal afschalen leidde tot uitbraken bij ons op school.”

Toegankelijkheid

Naast het voorkomen van een coronabesmetting werd door studenten met een fysieke beperking ook de slechte toegankelijkheid van de universitaire gebouwen als reden voor hun voorkeur voor online onderwijs opgegeven. Zo werd genoemd dat de liften vaak kapot waren en dat er geen rolstoeltaxistandplaats vlak bij de ingang was. Zo vertelde Dorothea:

“Dat dan om de haverklap de liften kapot zijn waardoor je niet naar je les kan. Want ja, er zijn ook gewoon dagen geweest dat ik echt die trap niet op kon. En dan is het heel lastig dat je wel boven les hebt.”

Niet alleen door studenten met een fysieke beperking werden voorbeelden van ontoegankelijkheid genoemd als nadeel van onderwijs op locatie. Ook studenten met een psychische beperking beschreven situaties waarin zij last hadden van bijvoorbeeld overprikkeling of sociale ontoegankelijkheid. Online onderwijs werd door veel respondenten als toegankelijker ervaren, doordat het reizen wegviel en zij in hun eigen omgeving hun studiedagen zelf vorm konden geven. Echter werd online onderwijs niet in alle situaties als toegankelijker ervaren. Vooral de studenten met een zintuiglijke beperking gaven aan het onderwijs op locatie als prettiger en toegankelijker te hebben ervaren. Genoemde redenen hiervoor waren het ontbreken van ondertiteling bij online lesmateriaal, gebrekkige audiokwaliteit of extra regelwerk om een tolk online bij een live hoorcollege te krijgen.

Autonomie én eenzaamheid

Voor een groot deel van de geïnterviewde studenten met een beperking gaf het online onderwijs dus meer vrijheid om hun studiedagen naar eigen inzicht in te delen. Zes respondenten benoemden uitdrukkelijk dat zij hun studie voort konden zetten of afronden vanwege de online lesmogelijkheden ten tijde van de coronapandemie. Het sluiten van de universiteiten en online voortzetten van de studie was voor deze studenten juist een opluchting, zo vertelde Sarah:

“Ik was echt ziek van de stress en de spanning en (...) ik weet nog dat ik les had en toen kwam dat berichtje uit dat de hele universiteit op slot ging tot meer bekend was (...). Ik heb echt gewoon staan huilen van geluk, het was echt... En daarna ook gewoon het online onderwijs. Het was zo fijn!”

Voor de studenten met een beperking die deze positieve kant van online onderwijs ervaren ging er vaak een wereld open. Voor veel studenten met verschillende soorten beperkingen stond vast dat het gebruik van online onderwijs ze een hoop energie had bespaard. Online onderwijs bespaarde hen niet alleen reistijd, maar gaf hen ook meer autonomie in het indelen van hun studiedagen. Respondenten beschreven hoe fluctuerend

sommige beperkingen en de daarbij behorende zorgbehoeftes waren, en de autonomie bij online onderwijs gaf bij veel van deze studenten de nodige ademruimte.

De vrijheid die door de geïnterviewde studenten met een beperking ervaren werd ten tijde van het gebruik van online onderwijs tijdens de coronapandemie kende voor velen van hen ook een keerzijde. In het bijzonder ten tijde van de landelijke coronamaatregelen werd online onderwijs ervaren als een vorm van onderwijs waarin het sociaal contact met medestudenten bemoeilijkt werd. Drie studenten gaven aan hierdoor in een sociaal isolement te hebben gezeten. Vereenzaming was een veelgenoemde keerzijde aan online onderwijs, al werd dit door velen ook in de context van de coronapandemie genoemd. Respondenten gaven aan vooral voort te hebben gebouwd op sociale contacten die zij al voor de invoering van online onderwijs gelegd hadden. Contact met medestudenten tijdens online werkgroepen of hoorcolleges ervoeren zij vaker als minder persoonlijk. Voor een deel van de studenten was het voor de coronapandemie echter ook al lastiger om contacten te leggen doordat zij onbegrip ervoeren omtrent hun beperking of moeite hadden om hun plek te vinden binnen hun opleiding. Zo vertelde Cynthia:

“Er zou wel veel verbeterd kunnen worden qua kwaliteit, maar ook als je alles alleen maar online hebt, dan verlies je binding, en dan vind ik dat persoonlijk... omdat mijn opleiding zo individueel is, dat er niet zoveel binding was (...) daar zouden ze zoveel meer mee kunnen doen.”

Stigma

Het deelnemen aan een lotgenotengroep of online contactgroep met medestudenten met een beperking werd door een aantal respondenten als zeer positief ervaren. Door de invoering van online onderwijs kwam in sommige gevallen het opzetten van zulke online groepen in een stroomversnelling. In de interviews waarin studenten vertelden via een studentennetwerk voor studenten met een beperking onderling contact te hebben gaven zij aan hier erkenning en herkenning te ervaren. Hier voelden zij zich wél begrepen en binnen zulke groepen zouden zij minder stigma ervaren dan in het contact met medestudenten zonder beperking. Zichtbare beperkingen en hulpmiddelen riepen soms vragen op bij medestudenten. De reacties of vragen van medestudenten werden door sommige studenten als stigmatiserend ervaren.

Van de geïnterviewde studenten gaf Dorothea aan bewust haar rolstoel niet te gebruiken op de universiteit en vertelde Ingeborg dat haar gebruik van een rolstoel en een hulphond soms voor ongemakkelijke reacties kon zorgen. Volgens Ingeborg hangt er een taboesfeer rond het hebben van een beperking, maar speelden deze ervaringen niet mee in haar voorkeur voor online onderwijs. Ook respondent Kate gaf aan dat zij op de universiteit een stigma rondom haar beperking heeft ervaren en als meer dan haar beperking gezien zou willen worden:

“Ik ben alleen maar doof, dat is het. Maar ik ben een compleet mens. Ik heb een eigen identiteit, en ik weet wie ik ben. Dus [...] waarom die nadruk altijd op je beperking? Ja, dat vraag ik me af.”

Gestelde voorwaarden voor inclusief online onderwijs

Kwalitatief, toegankelijk en optioneel

Hoewel de geïnterviewde studenten over het algemeen enthousiast waren over het gebruik van online onderwijs werden er ook veel verbeterpunten genoemd, waaronder op het gebied van toegankelijkheid. Niet voor alle geïnterviewde studenten stond online onderwijs gelijk aan toegankelijk(er) onderwijs: er werden zowel barrières als mogelijkheden ervaren in het gebruik van online onderwijs. De mogelijkheden en barrières die studenten hebben beschreven zijn te omschrijven als voorwaarden die zij hebben gesteld waaronder online onderwijs bij zou kunnen dragen aan de weg naar inclusief hoger onderwijs. Over het algemeen werd de kwaliteit van het online onderwijs wel goed beoordeeld. In een verder stadium van de coronapandemie werd de kwaliteit volgens velen beter. Kwaliteit op het gebied van audio, beeld of lesvorm werd echter vaak als wisselend ervaren per docent. Vijf respondenten gaven bovendien aan slechtere kwaliteit te ervaren bij het gebruik van hybride onderwijs. In het bijzonder voor studenten met een zintuiglijke beperking bleek in de interviews dat er veel regelwerk aan te pas kwam om online onderwijs toegankelijk te maken. Zo legde studente Kate uit dat zij ervaren had dat online hoorcolleges en werkgroepen lastiger waren met een gebarentolk:

“Als die tolk op dat scherm, zeg maar, het niet kan volgen. Of bijvoorbeeld de kwaliteit van het beeld is vertraagd, of het is niet scherp. Of... nou noem maar op. Dan mis ik eigenlijk de informatie van de les zelf.”

Om deze reden gaf zij aan voorkeur te hebben voor onderwijs op locatie. Echter kan het gebruik van online studiemateriaal op een digitaal scherm ook voor bepaalde studenten met een beperking ontoegankelijk zijn. Zo vertelde de visueel beperkte student Frank:

“Lecturers die wijzen naar het scherm, en grafieken op het scherm (...) en uitleg die vooral visueel georiënteerd is, dat gebeurt gewoon heel vaak. Studiemateriaal kan wel omgezet worden, maar ja, als je de uitleg erbij niet hebt...”

Frank en Kate gaven beiden aan voorkeur te hebben voor onderwijs op locatie. Frank benoemde hierbij dat hij het belangrijk vond dat online onderwijs optioneel zou blijven en niet als vanzelfsprekende voorziening aan studenten met een beperking opgelegd zou worden. Zes geïnterviewde studenten gaven aan het ideaal te vinden om de optie tot online onderwijs te behouden. Veel studenten hadden een voorkeur voor een deel online onderwijs en een deel onderwijs op locatie. De helft van de studenten gaf aan al baat te hebben bij online hoorcolleges, een aantal had een sterke voorkeur voor werkgroepen op locatie. Online toetsing werd wisselend ervaren. Als er sprake was van proctoring waren studenten hier vaak niet over te spreken, maar de thuisomgeving werd door veel studenten tijdens toetsing als prettiger ervaren. Als studenten geen voorkeur voor online toetsing hadden werd in veel interviews wel benadrukt dat zij behoefte hadden aan voldoende voorzieningen op locatie, zoals een goede stoel of toetsing in een stillere ruimte.

Verbeterde ondersteuning en communicatie

Online onderwijs werd bij een deel van de studenten sinds het loslaten van de coronamaatregelen alleen nog onder voorwaarden als extra voorziening gegeven, onder andere bij een coronabesmetting, als een internationale student niet aanwezig kon zijn, als voorziening voor een student met een beperking of als een student binnen de risicogroep voor corona viel. Voor veel respondenten was er echter sprake van een complexere situatie dan het vallen binnen de risicogroep. Zo vertelde Erik dat hij toegang tot online onderwijs als voorziening voor zijn risico als astmapatiënt kreeg, maar er meer baat bij had vanwege het hebben van autisme. Erik viel binnen de groep van 5 respondenten die deeltijd studeerden. Zelf had hij eerder al een burn-out gehad, nog voor zijn diagnose met autisme. Hij legde uit dat dit vaker voorkomt bij studenten met autisme en dat het van belang is dat er rekening gehouden wordt met zijn grenzen.

Deeltijd studeren werd vaak genoemd als manier van studeren om de studie vol te kunnen houden. Online onderwijs werd ook vaak genoemd als manier om de studie beter vol te kunnen houden. De groep geïnterviewde studenten met een beperking die moeite hadden om de studie vol te houden was groot en in veel gevallen was er bovendien behoefte aan verbeterde ondersteuning vanuit de universiteit. Ruim de helft van de respondenten gaf aan (te) veel regelwerk voor de aanvraag van voorzieningen te hebben ervaren, vooral zelf veel geregeld te moeten hebben met in hun ervaring weinig flexibiliteit vanuit de universiteit. Ook werd door deze groep een gebrek aan kennis over beperkingen ervaren, waardoor in sommige gevallen studenten in beroep moesten gaan alvorens een voorziening te krijgen en het gevoel hadden van het kastje naar de muur gestuurd te worden. Zo vertelde Frank over zijn ervaring waarbij zijn ondersteuningsvraag vanwege zijn visuele beperking werd afgewezen:

“Ik had een keertje gevraagd of niet een student assistent met mij na de les even kon (...) uitleggen wat er nou precies op het scherm gebeurt. Hij zegt tegen mij, dat is bijles. Krijgen normale [studenten] ook niet, dus jij krijgt dat recht niet.”

Net zoals Frank stapten 6 andere respondenten af op docenten met een hulpvraag. Informele regelingen werkten voor sommige respondenten goed. Studenten die moeite hadden met de hoeveelheid regelwerk deden soms geen (nieuwe) aanvraag voor voorzieningen via de studieadviseur, ook als zij voor zichzelf inschatten daar wel baat bij te hebben gehad. Online onderwijs als voorziening verliep vaak wel via de studieadviseur. Door elf respondenten werd de afhandeling van een hulpvraag door de studieadviseur ervaren als zeer afhankelijk van wie zij troffen. Acht studenten gaven aan het lastig te hebben gevonden om een diagnose te moeten bewijzen en bediscussiëren. Door een aantal respondenten werden vervelende ervaringen beschreven waarin zij onbegrip of een gebrek aan kennis over beperkingen ervoeren. Een deel van hen voelt zich hierdoor onderschat en/ of ontmoedigd.

Ook kozen sommige studenten ervoor om niet open te zijn over de beperking en dus geen voorzieningen aan te vragen. Vaak werd als reden hiervoor gegeven om de grote hoeveelheid regelwerk en mogelijk onbegrip te voorkomen. Het afschalen van online onderwijs en de communicatie daarover vanuit de universiteit was in veel gevallen een probleem voor de respondenten. Zo gaven studenten aan zich uitgesloten te voelen van het onderwijs en zich gekwetst te hebben gevoeld door het missen van erkenning en perspectief voor hun situatie. Manon vertelde hierover:

“En ik voel mij (...), alsof ik, ik gewoon niet besta.”

Voorgaande resultaten tonen aan dat online onderwijs door veel studenten met een beperking als ondersteunend wordt ervaren, maar niet voor alle studenten toegankelijk is. Angst voor besmetting met het coronavirus woog in de interviews vaak mee in de ervaring met online onderwijs, net als de mate van toegankelijkheid van online lesvormen bij het type beperking van de student. De autonomie die online onderwijs verschafte maakte voor velen het onderwijs toegankelijker of beter vol te houden, maar eenzaamheid of moeilijker sociaal contact werd als mogelijke keerzijde genoemd. De coronamaatregelen hadden hier duidelijk invloed op. Stigma omtrent een beperking werd door veel studenten ervaren, maar leek niet doorslaggevend te zijn in een voorkeur voor online onderwijs. De ideale situatie omschreven de meeste studenten als het voortbestaan van de optie tot online onderwijs. Binnen de communicatie over corona, online onderwijs en voorzieningen werd door velen nog ruimte voor verbetering gezien, zoals het erkennen en benoemen van de situatie waarin studenten met een beperking zich bevinden en waar zij voor ondersteuning terecht kunnen.

Conclusie en discussie

In dit onderzoek zijn de ervaringen van studenten met een beperking met het gebruik van online onderwijs op Nederlandse universiteiten onderzocht in navolging van de veranderingen in het onderwijs vanwege de coronapandemie. Ook is onderzocht welke mogelijkheden en barrières online onderwijs vormt in de weg naar inclusief hoger onderwijs voor studenten met een beperking. Door deze onderzoeksvragen aan de hand van interviews en literatuur te beantwoorden kan inzichtelijk gemaakt worden hoe Nederlandse universiteiten online onderwijs wel óf juist niet in zouden kunnen zetten om het hoger onderwijs toegankelijker te maken.

Ervaringen met online onderwijs

Uit de interviews is gebleken dat de voorkeur van studenten met een beperking voor online onderwijs of onderwijs op locatie te maken heeft met meerdere factoren. Zo is het type beperking van invloed en of studenten hierdoor een coronabesmetting willen voorkomen door contactmomenten te vermijden. Ook heeft het type beperking invloed op de ervaren voordelen van online onderwijs en of het gebruik van online onderwijs dit toegankelijker maakt of juist niet. De hoge mate van autonomie die bij online onderwijs komt kijken wordt door veel studenten met een beperking als positief ervaren, doordat zij hun studiedagen aan kunnen passen aan het dagelijks leven met een beperking. Het gebruik van online lesvormen bespaart volgens veel studenten energie en voorkomt verergering van pijnklachten. Online studeren wordt echter door studenten ook geassocieerd met minder sociaal contact, hierin is de coronapandemie een belangrijke contextfactor. De mate van eenzaamheid die deze studenten ervaren is wisselend. Over initiatieven om sociaal contact te bevorderen zoals het organiseren van een tutorgroep zijn studenten positief, deze behoefte aan sociaal contact komt overeen met de bevindingen van de Inspectie van Onderwijs (2021). Dat sociaal contact en dus sociaal kapitaal goed is voor mentaal welzijn (Almedom, 2005) en academisch succes (Goddard, 2003) is ook gebleken uit eerdere onderzoeken.

Eenzaamheid vóór de invoering van online onderwijs is tijdens de interviews ook ter sprake gekomen. Vormen van onbegrip en uitsluiting door ontoegankelijkheid of stigma zijn in de interviews aan bod gekomen, wat overeenkomt met de theorie over stigma door Meyer (2003) en onderzoeken naar stigmatisering van jongeren met een beperking (Vornholt et al., 2013). Er was dus bij een deel van de geïnterviewde studenten sprake van ervaringen met

distale stressoren (Lund, 2021) en een intern proces waarin de student keuzes moet maken op het gebied van openheid over de beperking en de aanvraag van voorzieningen (Goode, 2007). Het ervaren van distale stressoren hoeft echter niet samen te gaan met proximale stressoren (Lund, 2021). Het vele regelwerk rondom voorzieningen werd vaker genoemd als reden om geen ondersteuning aan te vragen dan expliciete proximale stressoren. In de interviews waren proximale stressoren dus geen duidelijk patroon. Online onderwijs kan een student met een beperking echter wel voor extra keuzes zetten op het gebied van openheid over de beperking, omdat het makkelijker kan zijn deze te verbergen. Het is echter van belang voor het welzijn van studenten met een beperking dat zij niet de drang ervaren om hun beperking te moeten verbergen (Pachankis, 2007). Geïnternaliseerd stigma is bovendien slecht voor de mentale gezondheid en kan de kans op burn-out vergroten (Lund, 2021).

Vereenzaming van studenten met een beperking kwam vaker voor wanneer er sprake was van een massale opleiding. Het gebruik van online contactmogelijkheden en studentennetwerken voor studenten met een beperking kan hierin tegemoetkomen. Contact met medestudenten met een beperking werd in de interviews als positief beschreven omdat hierin meer kans was op begrip. Het is echter ook van belang dat studenten met een beperking niet afgezonderd worden van de studenten zonder beperking. Ondanks dat studenten met een beperking stressoren ervaren zoals beschreven in het Minority Stress Model (Meyer, 2003) is de aanwezigheid van studenten met een beperking bevorderlijk voor het doorbreken van stigma en een kans voor faculteitsleden om zich op persoonlijk en professioneel vlak te ontwikkelen (Moriña et al., 2020).

Kansen en barrières in online onderwijs

Uit eerdere onderzoeken is gebleken dat online onderwijs bij zou kunnen dragen aan het inclusiever maken van het hoger onderwijs, mits het aanbod toegankelijk is (Gin et al., 2022; Guterman, 2022) en tevens de ondersteuning op orde is (Reyes et al., 2022). Uit de interviews kwam naar voren dat online onderwijs door studenten met een beperking als positieve bijdrage aan het onderwijs wordt gezien indien de kwaliteit en toegankelijkheid in orde zijn en het gebruik ervan optioneel is. Veel studenten met een beperking gaven in de interviews aan de optie te willen blijven behouden om (delen van) onderwijs online te volgen zodat het onderwijs en daarbij komende zaken zoals reizen minder belastend zijn. Uit de interviews is gebleken dat het aanbod van online onderwijs op Nederlandse universiteiten onvoldoende toegankelijk is voor studenten met bepaalde soorten beperkingen, zoals een auditieve

beperking. De aanvraag van voorzieningen verloopt bovendien niet altijd goed, soms lijkt er vanuit het medisch model geredeneerd te worden. Een voorbeeld hiervan is het afwijzen van aanvragen van voorzieningen, omdat studenten zonder beperking hierdoor achtergesteld zouden worden. Uit de interviews bleek echter ook dat studenten met een beperking zelf van mening zijn dat onbegrip vaak voortkomt uit een gebrek aan kennis over de beperking. Onder de eerdergenoemde voorwaarden en een verbeterde voorzieningenaanvraagprocedure zou online onderwijs voor studenten met een beperking bij kunnen dragen aan inclusief hoger onderwijs (Gin et al., 2022; Guterman, 2022; Reyes et al., 2022).

Concluderend is te stellen dat studenten met een beperking het online onderwijs over het algemeen als positief hebben ervaren. Het is echter van belang bewust te zijn van de complexiteit en onderlinge verschillen binnen deze groep en de daarbij behorende individuele ondersteuningsvragen. De diversiteit aan soorten beperkingen en ondersteuningsvragen betekent ook een verscheidenheid aan ervaringen als het gaat om ervaren barrières en mogelijkheden bij het gebruik van online lesvormen. Als online onderwijs toegankelijk, optioneel en van goede kwaliteit is, kan het bijdragen aan de weg naar inclusief hoger onderwijs.

Limitatie en vervolgonderzoek

De interviews met studenten met een beperking hebben plaatsgevonden in 2022, een tijd waarin studenten ruimschoots ervaring met online onderwijs hebben opgedaan in de context van de coronapandemie. Hoewel er in de interviews gevraagd is naar de ervaringen met online onderwijs voor de coronapandemie, ‘tijdens de coronapandemie’ en sinds het loslaten van de landelijke maatregelen waren de ervaringen die studenten hadden met online onderwijs vaak niet los te zien van de context van de coronapandemie. Ondanks dat niet alle studenten angst hadden ervaren voor een mogelijke coronabesmetting is dit voor velen wel van invloed geweest op de mogelijke voorkeur voor online onderwijs en werden tevens nadelige kanten van online onderwijs zoals vereenzaming versterkt door de landelijke coronamaatregelen. De bevindingen van dit onderzoek zijn dus onlosmakelijk verbonden met de invloeden van de coronapandemie. Toekomstig onderzoek zou gericht kunnen worden op hybride onderwijs, huidig aanbod van online onderwijs en hoe studenten met een beperking dit ervaren.

Tot slot heeft dit onderzoek geïllustreerd hoe divers de groep studenten met een beperking is. De bevindingen van dit onderzoek tonen aan dat er geen simpele oplossing is

om volledige toegankelijkheid en inclusiviteit binnen het hoger onderwijs te bereiken. Het toont aan dat de ervaringskennis van studenten met een beperking bijdraagt aan het in kaart brengen van verbeterpunten. Naar aanleiding van dit onderzoek zou voor een gedetailleerder beeld van specifieke toegankelijkheidseisen aan online onderwijs onderzoek gedaan kunnen worden met de focus op één type beperking, zoals een auditieve beperking.

Beleidsadvies

Sinds 2016 is in Nederland het VN-verdrag Handicap van kracht. Binnen dit verdrag is vastgelegd dat op alle niveaus in het onderwijssysteem inclusiviteit gewaarborgd dient te worden. De criteria voor inclusief onderwijs zijn binnen dit verdrag beschikbaarheid, toegankelijkheid, aanvaardbaarheid en aanpasbaarheid (ECIO, 2021; UN, 2016). Op basis van dit onderzoek zijn er verbeterpunten op deze criteria naar voren gekomen. Aan de hand van deze verbeterpunten kunnen universiteiten online onderwijs beleidsmatig inzetten in de weg naar inclusief hoger onderwijs.

Ten eerste is er het criterium beschikbaarheid. Sinds het loslaten van de coronamaatregelen zoals de anderhalvemetermaatregel op Nederlandse universiteiten is fysiek onderwijs weer de norm (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022). Online onderwijs is niet meer standaard beschikbaar. Het staat onderwijsinstellingen vrij het beleid rondom online onderwijs zelf vorm te geven (Dijkgraaf, 2022), waardoor het beleid hierop op universiteiten versplinterd is (Scienceguide, 2022). Er vinden landelijk ontwikkelingen plaats om digitalisering in onderwijs beter te benutten door middel van bijvoorbeeld het achtjarig programma Npuls, wat van start gaat op 1 mei 2023 (Npuls, 2023).

Naast dit landelijk programma zijn universiteiten ook bezig met ontwikkelingen op het gebied van beleid op de inzet van online onderwijs. De Universiteit Leiden begon reeds in 2015 met onderzoek naar online onderwijsinnovatie onder het instellingsplan ‘Excelleren in vrijheid’ (LEI, 2015). De Rijksuniversiteit Groningen ambieert om middels een strategisch plan in 2026 de positie *“als koploper op het gebied van hybride onderwijs en onderzoek versterkt te hebben”* (RUG, 2021: 43) en de Universiteit Utrecht werkt in een alliantie met de Technische Universiteit Eindhoven, het UMC Utrecht en Wageningen University & Research aan onderwijsinnovatie en de inzet van blended learning (UU, z.d.). Ook de Universiteit van Amsterdam onderzoekt de kansen van digitalisering en blended learning, waarbij ook de kans genoemd wordt om het onderwijs toegankelijker te maken voor minder mobiele studenten (UvA, 2022). In de onderwijsvisie noemt de UvA ook het doel om studenten met een beperking te ondersteunen waaronder op het gebied van digitale toegankelijkheid en ondersteuning (UvA, 2017).

Het is voor studenten met een beperking van belang dat er meer duidelijkheid geboden wordt over de beschikbaarheid van online onderwijs en welke rollen landelijk beleid en universiteitsbeleid hierin spelen. Op basis van dit onderzoek is de aanbeveling om online

onderwijs niet alleen als voorziening aan studenten met een beperking aan te bieden, maar als regulier onderwijsaspect te implementeren. Voor studenten met een beperking is de keuzemogelijkheid wel van belang, omdat het type beperking van grote invloed kan zijn op de voorkeur voor fysiek of online onderwijs. Online onderwijs dient niet als alternatief gebruikt te worden voor studenten met een lichamelijke beperking als er sprake is van fysieke ontoegankelijkheid, aangezien dit de keuze bij de student wegneemt.

Ten tweede is naar voren gekomen dat er verbetering te behalen valt op het criterium toegankelijkheid. Uit eerdere onderzoeken is gebleken dat online onderwijs voordelen kan bieden voor studenten met een beperking, mits het goed gebruikt wordt en toegankelijk gemaakt wordt (Fichten et al., 2009; Lopez-Gavira et al., 2021). In de interviews voor dit onderzoek bleek toegankelijkheid niet altijd op orde te zijn, zo ontbreekt vaak ondertiteling of is er sprake van wisselende kwaliteit. Ook in het geval van fysiek onderwijs is er nog ruimte voor verbetering, zo kwam naar voren dat gebouwen, lesmateriaal en sociale activiteiten nog onvoldoende toegankelijk zijn. Studenten met een beperking krijgen ook vaak te maken met onbegrip. De studiebegeleiding van deze studenten zou door universiteiten verbeterd kunnen worden door middel van het verbeteren van de informatievoorziening en communicatie omtrent voorzieningen, in overeenstemming met rapporten genoemd door de Inspectie van het Onderwijs (2020). Aanvullend hierop is het advies om de aanvraag voor ondersteuning te versimpelen en ervaringsdeskundigen in te zetten in de bijscholing van ondersteunend personeel. Het advies dat hieruit voortkomt is dus om toegankelijkheid te garanderen voor fysiek én online onderwijs.

Het derde criterium is aanvaardbaarheid. Dit aandachtspunt verwijst naar de eis van aanvaardbare kwaliteit van onderwijs voor alle studenten. Online onderwijs dient geen minder kwalitatief alternatief voor fysiek onderwijs te zijn. In dit onderzoek is naar voren gekomen dat de kwaliteit van online onderwijs tijdens de coronapandemie wel verbeterde, maar niet altijd op orde was. Genoemde aspecten op dit gebied zijn audiokwaliteit, beeldkwaliteit, missende interactie en het ontbreken van een keuzemogelijkheid voor online of fysiek onderwijs. Docentprofessionalisering en ICT-ondersteuning kunnen bijdragen aan de kwaliteit van online lesmateriaal (UvA, 2022). Als online onderwijs kwalitatief in orde is kan het bijdragen aan de kwaliteit van onderwijs (Lockee, 2021).

Tot slot is er het criterium aanpasbaarheid. Zoals eerder genoemd is het voor studenten met een beperking van belang dat er gehoor wordt gegeven aan hun verschillende benodigde aanpassingen in het onderwijs. Een flexibele benadering van het onderwijscurriculum stelt

studenten met een beperking in de gelegenheid om onderwijs te volgen op een manier die bij hen past (Bernacchio & Mullen, 2007). Ook studenten zonder beperking kunnen baat hebben bij flexibilisering bijvoorbeeld bij persoonlijke omstandigheden of tijdelijke ziekte. Online lesvormen kunnen ingezet worden om de curricula beter aan te laten sluiten bij de verschillende behoeften van studenten in het hoger onderwijs.

Concluderend kan gesteld worden dat online onderwijs op verschillende manieren bij kan dragen aan de criteria voor inclusief onderwijs. Voor universiteiten was de omslag naar online onderwijs onverwacht en gelijktijdig aan een lastige periode. De bevindingen uit dit onderzoek hebben echter geïllustreerd welke kansen online onderwijs kan bieden in de weg naar inclusief hoger onderwijs. Online onderwijs is dus geen stap terug in de tijd, maar onderdeel van de toekomst.

Bronnen

- Aal, M., & Van der Wegen, J. (2020, 18 april). Door corona is het bewijs geleverd: studeren op maat kan wél. *Trouw*. Geraadpleegd op 20 januari 2022, van <https://www.trouw.nl/opinie/door-corona-is-het-bewijs-geleverd-studeren-op-maat-kan-wel~bf895dc8/>
- Adedoyin, O. B., & Soykan, E. (2020). Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. *Interactive learning environments*, 1-13.
- Almedom, A. M. (2005). Social capital and mental health: An interdisciplinary review of primary evidence. *Social science & medicine*, 61(5), 943-964.
- Beck, J. S., Lundwall, R. A., Gabrielsen, T., Cox, J. C., & South, M. (2020). Looking good but feeling bad: “Camouflaging” behaviors and mental health in women with autistic traits. *Autism*, 24(4), 809-821.
- Bernacchio, C., & Mullen, M. (2007). Universal design for learning. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31(2), 167-169.
- Bogart, K. R., Lund, E. M., & Rottenstein, A. (2018). Disability pride protects self-esteem through the rejection-identification model. *Rehabilitation psychology*, 63(1), 155-159.
- Botha, M., & Frost, D. M. (2020). Extending the minority stress model to understand mental health problems experienced by the autistic population. *Society and mental health*, 10(1), 20-34.
- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods*. Oxford University Press: Oxford, UK.
- Castro, M. D. B., & Tumibay, G. M. (2021). A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 26(2), 1367-1385.
- Castro, M. D. B., & Tumibay, G. M. (2021). A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 26, 1367-1385.
- Chakraborty, P., Mittal, P., Gupta, M. S., Yadav, S., & Arora, A. (2021). Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 357-365.

- Dijkgraaf, R. (2022, 12 juli). *Antwoord op schriftelijke vragen van het lid Westerveld aan MOCW en MBZK over het bericht “Poetin noopt de RUG tot uitbreiden blended onderwijs”*. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2022/07/12/antwoorden-op-kamervragen-over-het-bericht-poetin-noopt-de-rug-tot-uitbreiden-blended-onderwijs>
- Dijkstra, E. (2021). Het standstillbeginsel en de uitvoering van het VN-Verdrag Handicap. *Handicap & Recht*, 6(1), 21-27.
- Dodd, R. H., Dadaczynski, K., Okan, O., McCaffery, K. J., & Pickles, K. (2021). Psychological wellbeing and academic experience of university students in Australia during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 866.
- Expertisecentrum Inclusief Onderwijs. (2021). *De impact van vijf jaar VN-verdrag handicap in het hoger onderwijs*. Geraadpleegd op 15 februari 2022, van <https://ecio.nl/publicaties/magazine-impact-5-jaar-vn-verdrag-in-het-hoger-onderwijs/>
- Fichten, C. S., Ferraro, V., Asuncion, J. V., Chwojka, C., Barile, M., Nguyen, M. N., Klomp, R., & Wolforth, J. (2009). Disabilities and e-learning problems and solutions: An exploratory study. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(4), 241-256.
- Flap, H., & Boxman, E. (2017). Getting started: The influence of social capital on the start of the occupational career. In *Social capital* (pp. 159-181). Routledge.
- Forber-Pratt, A. J., Lyew, D. A., Mueller, C., & Samples, L. B. (2017). Disability identity development: A systematic review of the literature. *Rehabilitation psychology*, 62(2), 198-207.
- Fuller, M., Healey, M., Bradley, A., & Hall, T. (2004). Barriers to learning: a systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies in higher education*, 29(3), 303-318.
- Gin, L. E., Pais, D. C., Parrish, K. D., Brownell, S. E., & Cooper, K. M. (2022). New online accommodations are not enough: the mismatch between student needs and supports given

- for students with disabilities during the COVID-19 pandemic. *Journal of microbiology & biology education*, 23(1), e00280-21.
- Goddard, R. D. (2003). Relational networks, social trust, and norms: A social capital perspective on students' chances of academic success. *Educational evaluation and policy analysis*, 25(1), 59-74.
- Goffman E. (1963) *Stigma: notes on the management of spoiled identity*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
- Goffman, E. (2009). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Simon & Schuster.
- Goode, J. (2007). 'Managing' disability: Early experiences of university students with disabilities. *Disability & Society*, 22(1), 35-48.
- Guterman, L. (2022). Inclusiveness of Online Education: Problems and Prospects. XIV *International Scientific Conference "INTERAGROMASH 2021"*, 365-373.
- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods*. Sage.
- Ieder(in). (z.d.). *Over Ieder(in)*. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://iederin.nl/over-iederin/>
- Inspectie van het Onderwijs. (2020). *De staat van het hoger onderwijs 2020*. Geraadpleegd op 29 november 2022, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/corona-onderzoeken/documenten/rapporten/2020/04/22/deelrapport-hoger-onderwijs-svho-2020>
- Inspectie van het Onderwijs. (2021). *Factsheet - Gevolgen van 16 maanden corona voor het hoger onderwijs*. Geraadpleegd op 29 november 2022, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/publicaties/2021/10/12/factsheet-gevolgen-van-16-maanden-corona-ho>
- Kotera, Y., Cockerill, V., Green, P., Hutchinson, L., Shaw, P., & Bowskill, N. (2019). Towards another kind of borderlessness: Online students with disabilities. *Distance Education*, 40(2), 170-186.
- Lindsay, S., Fuentes, K., Tomas, V., & Hsu, S. (2022). Ableism and Workplace Discrimination Among Youth and Young Adults with Disabilities: A Systematic Review. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 1-17.

- Lockee, B. B. (2021). Online education in the post-COVID era. *Nature Electronics*, 4(1), 5-6.
- Lopez-Gavira, R., Moriña, A., & Morgado, B. (2021). Challenges to inclusive education at the university: the perspective of students and disability support service staff. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 34(3), 292-304.
- Lund, E. M. (2021). Examining the potential applicability of the minority stress model for explaining suicidality in individuals with disabilities. *Rehabilitation psychology*, 66(2), 183-191.
- McManus, D., Dryer, R., & Henning, M. (2017). Barriers to learning online experienced by students with a mental health disability. *Distance Education*, 38(3), 336-352.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological bulletin*, 129(5), 674-697.
- Michaels, M. S., Parent, M. C., & Torrey, C. L. (2016). A minority stress model for suicidal ideation in gay men. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 46(1), 23-34.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022). *Service document Hoger Onderwijs versie 15*. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2020/07/10/service-document-ho---aanpak-coronavirus-covid-19>
- Moriña, A., Sandoval, M., & Carnerero, F. (2020). Higher education inclusivity: when the disability enriches the university. *Higher Education Research & Development*, 39(6), 1202-1216.
- Nelissen, P. T., Hülsheger, U. R., van Ruitenbeek, G. M., & Zijlstra, F. R. (2016). How and when stereotypes relate to inclusive behavior toward people with disabilities. *The International Journal of Human Resource Management*, 27(14), 1610-1625.
- Npuls. (2023, 2 februari). *Over Npuls*. Geraadpleegd op 11 februari 2023, van <https://npuls.nl/over-digitaliseringsimpuls-onderwijs/>
- Pachankis, J. E. (2007). The psychological implications of concealing a stigma: a cognitive-affective-behavioral model. *Psychological bulletin*, 133(2), 328-345.

- Paudel, P. (2021). Online education: Benefits, challenges and strategies during and after COVID-19 in higher education. *International Journal on Studies in Education*, 3(2), 70-85.
- Polo Sánchez, M. T., Chacón-López, H., Caurcel Cara, M. J., & Valenzuela Zambrano, B. (2021). Attitudes towards persons with disabilities by educational science students: Importance of contact, its frequency and the type of disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(5), 617-626.
- Potts, B. (2005). Disability and employment: Considering the importance of social capital. *Journal of Rehabilitation*, 71(3), 20-25.
- Ramlo, S. (2021). The coronavirus and higher education: Faculty viewpoints about universities moving online during a worldwide pandemic. *Innovative Higher Education*, 46(3), 241-259.
- Raymaker, D. M., Teo, A. R., Steckler, N. A., Lentz, B., Scharer, M., Delos Santos, A., Kapp, S.K., Hunter, M., Joyce, A. & Nicolaidis, C. (2020). “Having all of your internal resources exhausted beyond measure and being left with no clean-up crew”: Defining autistic burnout. *Autism in adulthood*, 2(2), 132-143.
- Reyes, J. I., Meneses, J., & Melian, E. (2022). A systematic review of academic interventions for students with disabilities in Online Higher Education. *European Journal of Special Needs Education*, 37(4), 569-586.
- Rijksuniversiteit Groningen. (2021). *Strategisch Plan 2021-2026*. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://www.rug.nl/about-ug/policy-and-strategy/strategic-plan/>
- Robinson, O. C. (2014). Sampling in interview-based qualitative research: A theoretical and practical guide. *Qualitative research in psychology*, 11(1), 25-41.
- Ross, A., Grove, R., & McAloon, J. (2023). The relationship between camouflaging and mental health in autistic children and adolescents. *Autism Research*, 16(1), 190-199.
- Scienceguide. (2022, 18 juli). *‘Instellingen mogen zelf weten of ze voor afstandsonderwijs kiezen’*. ScienceGuide. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://www.scienceguide.nl/2022/07/instellingen-mogen-zelf-weten-of-ze-voor-afstandsonderwijs-kiezen/>

- Seale, J., Georgeson, J., Mamas, C., & Swain, J. (2015). Not the right kind of ‘digital capital’? An examination of the complex relationship between disabled students, their technologies and higher education institutions. *Computers & Education*, 82, 118-128.
- Series, L. (2019). Disability and human rights. In *Routledge Handbook of Disability Studies* (2de editie, pp. 72–88). Routledge.
- Shakespeare, T. (2013). *Disability rights and wrongs revisited*. Routledge.
- Shpigelman, C. N., Mor, S., Sachs, D., & Schreuer, N. (2022). Supporting the development of students with disabilities in higher education: access, stigma, identity, and power. *Studies in Higher Education*, 47(9), 1776-1791.
- Smith, B., & Bundon, A. (2018). Disability models: Explaining and understanding disability sport in different ways. *The Palgrave handbook of paralympic studies*, 15-34.
- Spiegel, T., De Bel, V., & Steverink, N. (2016). Keeping up appearances: the role of identity concealment in the workplace among adults with degenerative eye conditions and its relationship with wellbeing and career outcomes. *Disability and rehabilitation*, 38(7), 627-636.
- Spiegel, T., & Nivette, A. (2021). The relative impact of in-class closed-book versus take-home open-book examination type on academic performance, student knowledge retention and wellbeing. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-14.
- TNO. (2022, 3 oktober). *Factsheet Beeldschermwerk 2022*. Monitorarbeid TNO. Geraadpleegd op 26 januari 2023, van <https://www.monitorarbeid.tno.nl/nl-nl/publicaties/factsheet-beeldschermwerk-2022/>
- United Nations. (z.d.). *Article 1 – Purpose | United Nations Enable*. United Nations Department of Economic and Social Affairs. Geraadpleegd op 15 februari 2022, van <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-1-purpose.html>
- United Nations. (2 September, 2016). *CRPD/C/GC/4. General comment No. 4. Article 24: the right to inclusive education*. Geraadpleegd op 15 februari 2022, van <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive>

- Universiteit Leiden. (2015). *Excelleren In Vrijheid: Instellingsplan Universiteit Leiden 2015-2020*. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/algemeen/over-ons/instellingsplan-publieksversie.pdf>
- Universiteit Utrecht. (z.d.). *Strategisch Plan 2025*. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.uu.nl/organisatie/strategisch-plan-2025/onderwijs>
- Universiteit van Amsterdam. (2017). *Onderwijsvisie*. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.uva.nl/over-de-uva/beleid-en-regelingen/beleid/onderwijsbeleid/onderwijsvisie/onderwijsvisie.html>
- Universiteit van Amsterdam. (2022, januari 25). *Visie Blended Onderwijs*. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.uva.nl/over-de-uva/beleid-en-regelingen/beleid/onderwijsbeleid/onderwijsvernieuwing-en-blended-onderwijs/onderwijsvernieuwing-en-blended-onderwijs.html>
- Van Beukering, I.E., Smits, S.J.C., Janssens, K.M.E, Bogaers, R.I., Joosen, M.C.W., Bakker, M., van Weeghel, J. & Brouwer, E.P.M. (2022) In What Ways Does Health Related Stigma Affect Sustainable Employment and Well-Being at Work? A Systematic Review. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 365–379.
- Van den Broek, A., Termorshuizen, T., Cuppen, J., & Warps, J. (2021). *Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2020-2021*. Geraadpleegd op 14 februari 2022, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/06/15/monitor-beleidsmaatregelen-hoger-onderwijs-2020-2021>
- Vornholt, K., Uitdewilligen, S., & Nijhuis, F. J. (2013). Factors affecting the acceptance of people with disabilities at work: A literature review. *Journal of occupational rehabilitation*, 23(4), 463-475.
- Welsh, E. (2002). Dealing with data: Using NVivo in the qualitative data analysis process. In *Forum qualitative sozialforschung/Forum: qualitative social research* (Vol. 3, No. 2).