

Studiesucces en diversiteit

De studievoortgang van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) studenten aan de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen (Universiteit Utrecht).

Masterscriptie Interculturele Communicatie (Nederlands)

Faculteit Geesteswetenschappen

Universiteit Utrecht

2012

Naam: Inge Traa

Studentnummer: 3458571

Eerste begeleider: Dr. J.D. ten Thije

Tweede beoordelaar: Prof. dr. B. Waaldijk



Universiteit Utrecht

Samenvatting

Deze scriptie levert een bijdrage aan het project: *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'*. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

Wat zijn de knelpunten bij de opleiding CIW en op welke manier kan de Universiteit Utrecht het studiesucces van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bevorderen?

Allereerst is er een literatuuronderzoek gedaan naar niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs. Aan de hand van het model van Crul en Wolff (2003) worden struikelblokken die niet-westerse allochtone studenten tijdens hun studieperiode tegen kunnen komen beschreven. Ook wordt er in het theoretisch kader aandacht geschonken aan ervaringen van eerste generatie studenten in het wetenschappelijk onderwijs. Uit de literatuur blijkt dat het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten niet door middel van incidentele maatregelen kan worden bevorderd, maar dat een integraal diversiteitsbeleid nodig is. Hiertoe kan het model van Meziani en Waterval (2009) als handreiking worden gebruikt.

Het empirische deel doet verslag van gesprekken met twaalf niet-westerse, één westerse en vijf autochtone eerste generatie studenten. De analyse biedt inzicht in de ervaringen van deze groepen studenten binnen de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen (CIW) aan de Universiteit Utrecht. Het onderzoek analyseert welke knelpunten deze CIW studenten tijdens hun studieperiode tegenkomen en geeft inzicht in de vraag hoe deze studenten diversiteit binnen hun opleiding en universiteit ervaren.

Uit het onderzoek blijkt dat er een aantal obstakels zijn waar iedere student (*algemene knelpunten*) tijdens zijn studie CIW tegen aan zou kunnen lopen maar dat er daarnaast specifieke obstakels zijn die vooral gelden voor niet-westerse allochtone studenten (*culturele knelpunten*) of eerste generatie studenten (*eerste generatie knelpunten*). In onderstaande tabellen is te zien welke knelpunten de studenten bij de opleiding CIW ervaren.

Instroomfase	Knelpunten	Algemeen	Cultureel	Eerste generatie
<i>Systeemkenmerken</i>	Voorlichting	x	x	
<i>Opleidingskenmerken</i>	'Minder' interesse voor de opleiding CIW		x	
<i>Studentkenmerken</i>	Achterstandspositie van studenten		x	
	Motivatie studiekeuze van studenten	x	x	
	Zelfstandig wonen		x	x
	Verwachtingen van de universiteit			x
<i>Omgevingskenmerken</i>	Minder vanzelfsprekend om door te studeren aan de universiteit		x	x
	Minder steun van ouders bij de studie(keuze)		x	x

Tabel 1: Knelpunten die niet-westerse allochtone en/of eerste generatie (autochtone) studenten ervaren tijdens de instroom van de opleiding CIW.

Doorstroom				
Systeemkenmerken	Voorlichting	x		
	De mate van diversiteit binnen de studentenpopulatie		x	
Opleidingskenmerken	De overgang van de middelbare school naar de universiteit	x		
	Te veel vrijheid	(x)	x	
	Studiebegeleiding	x		
	Brede opleiding / eigen vakken kiezen	x	x	
Studentkenmerken	Onzekerheid	x		
	Juiste vaardigheden en motivatie	x	(x)	
	Gebrek van vaardigheden door andere vooropleiding	x		
	Sociale integratie	x	x	
	Persoonlijke problemen	x		
	Taalachterstand		x	
	Schaamte		x	
Omgevingskenmerken	Financiële steun		(x)	
	Thuis geen werkplek en andere verantwoordelijkheden/ activiteiten		x	
	De rol van de stad Utrecht	x		
	Prestatiedruk en falen		x	
	Wrijving met het thuisfront		x	
	Te druk met activiteiten buiten de universiteit om	x		

Tabel 2: Knelpunten die niet-westerse allochtone en/of eerste generatie (autochtone) studenten ervaren tijdens de doorstroom van de opleiding CIW.

Uit het onderzoek blijkt dat cultuur niet een alles bepalende factor is voor de studievoortgang van de studenten. In tegendeel zelfs, de respondenten uit dit onderzoek zijn een mooi voorbeeld van het feit dat niet alle obstakels per definitie ook leiden tot studie-uitval of studievertraging. Tevens blijkt uit het onderzoek dat de studenten niet goed weten hoe zij hun meertaligheid en culturele achtergrond kunnen gebruiken bij hun studie CIW. Een duidelijke keuze voor de differentiebenadering binnen de CIW opleiding biedt de mogelijkheid dat studenten eerder de meerwaarde van hun meertaligheid en multiculturaliteit kunnen onderkennen.

Voorwoord

Lectori Salutem,

Het onderzoek van Inge Traa naar ervaringen van niet-westerse allochtone en eerste generatie(autochtone) studenten heeft plaatsgevonden in het kader van het G5 project *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'*. De opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen (CIW) neemt deel aan dit project en was in die hoedanigheid geïnteresseerd in een dergelijk onderzoek. Het doel is om met deze gegevens een beter inzicht te krijgen in de eigen studentpopulatie, om vervolgens de begeleiding te verscherpen en uiteindelijk de studieresultaten te verbeteren.

Voor het onderzoek zijn achttien studenten met genoemde achtergronden geïnterviewd. Het betreft twee eerstejaars en verder ouderejaars studenten. Dat betekent dat hun ervaringen op verschillende periodes van de opleiding betrekking hebben. Omdat het programma de laatste jaren al flink is veranderd, zijn vooral de bevindingen van de ouderejaars hierdoor mogelijk gedateerd. De onderzoekster kiest nadrukkelijk het perspectief van de onderzochten en geeft slechts hun bevindingen en ervaringen weer. Dat levert een waardevol inzicht in de beleving van niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie (autochtone) studenten, ook al is dit beeld niet altijd overeenkomstig de feitelijke omstandigheden van de huidige opleiding.

De opleiding heeft een aantal van de geformuleerde aanbevelingen en conclusies al in beleid omgezet. Dit neemt de relevantie van deze en andere aanbevelingen niet weg, omdat dit onderzoek de huidige beleidskeuze ondersteunt.

We danken de onderzoekster voor het interessante inzicht in de mogelijkheden tot diversiteitsbeleid binnen de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen te Utrecht.

Dr. T. Koole & Dr. R. Dolphijn

Opleidingscoördinatoren CIW

Dankwoord

Utrecht, 2012

Na het behalen van mijn HBO diploma Communicatie Management in 2009 stond ik voor de keuze: werken of doorstuderen. Tijdens mijn opleiding Communicatie Management (2005-2009) is mijn nieuwsgierigheid naar de combinatie van communicatie en cultuur ontstaan. Gedurende mijn opleiding heb ik ervaren dat communicatie een grote rol speelt in elke organisatie. Iedere organisatie wordt gekenmerkt door een eigen cultuur en die cultuur heeft vervolgens invloed op de communicatie. Na het behalen van mijn diploma wilde ik mij graag meer gaan verdiepen in dit onderwerp en om die reden besloot ik de Master 'Interculturele Communicatie' aan de Universiteit Utrecht bij het departement Nederlandse taal en cultuur te gaan volgen. De tijd vloog voorbij en voor ik het wist kon ik beginnen aan de scriptie die nu voor u ligt. In mijn beleving duurde mijn studie kort. Het schrijven van mijn scriptie vond ik daarentegen een hele onderneming. Het werven van mijn respondenten en het uitwerken van de interviews bleek een enorme klus waar veel tijd in is gaan zitten, maar waar ik achteraf gezien ontzettend veel van geleerd heb.

Tijdens dit onderzoek boden mijn respondenten mij hun bril aan en ik kreeg de mogelijkheid om door hun bril naar verschillende onderwerpen te kijken. Dit leverde leuke en soms verrassende inzichten op over uiteenlopende onderwerpen. Ik wil mijn respondenten daarom dan ook bedanken voor hun openheid en bereidwilligheid. Daarnaast wil ik mijn begeleidend docent, Jan ten Thije, bedanken voor al zijn adviezen en zijn inzet. Ik dank hem voor zijn kritische blik en ondersteuning ter realisatie van mijn afstudeerscriptie. Mede dankzij hem kan ik met voldoening en tevredenheid terug kijken naar dit resultaat en naar mijn studieperiode aan de Universiteit Utrecht.

Ook gaat mijn dank uit naar Gönül Hetteema-Fidan, Mirte van der Zouwen, Rosemarie Buikema en Berteke Waaldijk. Ik wil Gönül en Mirte als projectleiders bedanken voor de interessante opdracht maar ook voor hun hulp, ondersteuning en enthousiasme. Rosemarie Buikema voor haar assistentie en Berteke Waaldijk voor haar inzet en scherpzinnige commentaar. 'Last but not least': gaat mijn dank uit naar mijn lieve vrienden, vriend en familie. Ik wil hen bedanken voor hun bemoedigende woorden en steun.

Inge Traa

INLEIDING	8
<hr/>	
1. SITUATIESCHETS EN ACHTERGROND INFORMATIE	10
1.1 Landelijk	10
1.2 Utrecht	10
1.3 Universiteit Utrecht	10
1.4 Project: <i>'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'</i>	11
1.5 Communicatie- en Informatiewetenschappen	12
<hr/>	
2. DE VRAAGSTELLING EN DEFINITIES	14
2.1 De hoofdvraag en deelvragen	14
2.2 Definities	15
<hr/>	
3. THEORETISCH KADER: ALLOCHTONEN IN HET HOGER ONDERWIJS	16
3.1 Allochtone studenten in het wetenschappelijk onderwijs	16
3.2 De studievoortgang van allochtone studenten	17
3.3 Studierichting en studiebeeld	18
3.4 Het model van Crul en Wolff (2003)	20
3.5 Systeemkenmerken	23
3.6 Opleidingskenmerken	24
3.7 Studentkenmerken	29
3.8 Omgevingsfactoren	32
3.9 Eerste generatie studerenden in het hoger onderwijs	32
<hr/>	
4. THEORETISCH KADER: DIVERSITEITSBELEID	35
4.1 Diversiteit en diversiteitsbeleid	35
4.2 Diversiteitsbeleid voor verbetering van studiesucces	36
4.2.1 Aanpassingen in het primaire proces	37
4.2.2 Kleurrijk personeelsbeleid	37
4.2.3 Interculturele uitstraling van de organisatie	38
<hr/>	
5. DE METHODISCHE VERANTWOORDING	39
5.1 Methoden	39
5.2 Werving en selectie van de respondenten	40
5.3 Achtergrondkenmerken respondenten	42
5.4 Betrouwbaarheid	43
<hr/>	
6. ANALYSE EN RESULTATEN	44
6.1 In- en doorstroomgegevens	44
6.2 De middelbare schooltijd van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) studenten	49
6.3 Studiekeuze	55
6.4 Studieverwachting bij studieaanvang	63
6.5 Studieprestaties en de daarbij behorende struikelblokken	68
6.6 Struikelblokken	73
6.7 Voorkomen van studie-uitval	86

6.8 Diversiteitsbeleid	95
7. CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	100
7.1 Aanpassingen in de instroom, doorstroom en uitstroom	101
7.2 Kleurrijk personeelsbeleid	109
7.3 De interculturele uitstraling van de organisatie	110
8. DISCUSSIE	112
LITERATUURLIJST	
BIJLAGEN	

Inleiding

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat steeds meer allochtonen de stap naar het hoger onderwijs maken. In een onderzoek dat uitgevoerd is door het CBS (2007)¹ blijkt dat in twaalf jaar tijd het aantal allochtone studenten in het hoger onderwijs verdubbeld is tot bijna 125 duizend in het studiejaar 2006/'07. "De niet-westerse allochtonen maken nu ongeveer een vijfde deel uit van alle studenten in het hoger onderwijs" (CBS, 2007). De gegevens laten zien dat met name het aantal niet-westerse allochtone vrouwen in het hoger onderwijs is toegenomen. "In het wetenschappelijk onderwijs stonden in het studiejaar 2005/'06 volgens het CBS (2006)² bijna 42 duizend allochtonen ingeschreven". Ondanks de toename van niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs laten verschillende onderzoeken (o.a. Crul en Wolff, 2002) zien dat de allochtone studenten in het wetenschappelijk onderwijs nog steeds zijn ondervertegenwoordigd. Uit onderzoek (zie o.a. CBS, 2010 en Van Gent et al., 2006) blijkt tevens, dat het uitvalpercentage van de niet-westerse allochtone studenten die aan een universiteit of HBO starten hoger ligt en dat de slagingskans van deze studenten lager is. De vraag die meerdere onderzoekers zich al gesteld hebben is, waarom er aan Nederlandse hogescholen en universiteiten nog steeds een klein percentage allochtonen studeren en verder, tegen welke hindernissen deze studenten oplopen?

Sinds enkele jaren is ook de interesse van de Universiteit Utrecht rondom diversiteit binnen de instelling fors gegroeid. Geprobeerd wordt om gegevens als studie-uitval, instroom en studiesucces te vergroten. Het doel is meer inzicht te krijgen in de ontwikkeling van de studieresultaten van niet-westerse allochtone studenten binnen de Universiteit Utrecht. De Universiteit Utrecht (UU) en vier andere Randstad-universiteiten (Vrije Universiteit, Universiteit van Amsterdam, Erasmus Universiteit Rotterdam en de Universiteit van Leiden: samen G5) hebben subsidie ontvangen van het Ministerie OC&W om verschillende activiteiten en trainingen te ontwikkelen die het studiesucces van niet-westerse allochtonen en de zogenaamde 'eerste generatie' bachelorstudenten moet bevorderen en studie-uitval moet voorkomen (Universiteit Utrecht, 2012)³. Binnen de Universiteit Utrecht doen de faculteiten Geesteswetenschappen, Bètawetenschappen, Sociale Wetenschappen, Recht, Economie, Bestuur en Organisatie mee aan het G5-project. Op 6 juni 2011 ging men bij de faculteit Geesteswetenschappen officieel van start met het project *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'*. Het project besteedt onder andere aandacht aan de vraag hoe de faculteit Geesteswetenschappen zoveel mogelijk studenten zich thuis kan laten voelen bij de opleiding. Daarnaast beoogt het project niet-westerse allochtone studenten te behouden aan de faculteit om zo het rendement te verhogen. Door middel van verschillende trainingen en onderzoeken probeert men via dit project meer zicht te krijgen op de factoren die het studiesucces van niet-westerse en eerste generatie studenten beïnvloeden. Hierbij is de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen (hierna CIW) om verschillende redenen (i.e. CIW is de grootste opleiding binnen de faculteit Geesteswetenschappen, CIW heeft na TCS relatief veel allochtone en eerste generatie autochtone studenten, CIW heeft een hoog uitval percentage van studenten en CIW wilde haar studiebegeleiding intensiveren) als pilot gekozen voor de

¹ Centraal Bureau voor de Statistiek (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs opmars*. Geraadpleegd: 1-7-2011

² Centraal Bureau voor de Statistiek (2006). *Wetenschappelijk onderwijs*. Geraadpleegd: 1-7-2011

³ Universiteit Utrecht (2012). *In de wieg gelegd voor de wetenschap?* Geraadpleegd: 5-03-2012

G5-activiteiten (Hetteema-Fidan, mondelinge communicatie, 23-3-2012).

Dit onderzoek richt zich op de belevingen en ervaringen van niet-westerse en eerste generatie (autochtone) CIW studenten. Aldus wordt geprobeerd een bijdrage te leveren aan de doelstellingen van het project *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'*.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

Wat zijn de knelpunten bij de opleiding CIW en op welke manier kan de Universiteit Utrecht het studiesucces van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bevorderen?

Om antwoord te geven op deze hoofdvraag is er gebruik gemaakt van twee onderzoeksmethodes:

- 1) kwalitatieve diepte interviews met niet-westerse allochtone en eerste generatie CIW studenten;
- 2) kwantitatief onderzoek naar de instroom en uitval van deze groepen studenten.

In totaal zijn er achttien diepte interviews gehouden. Twaalf interviews met niet-westerse allochtone studenten, een interview met een westerse student en vijf interviews met eerste generatie autochtone studenten. De onderwerpen die met deze studenten zijn besproken zijn voor het grootste deel gebaseerd op de vragenlijst van Crul en Wolff (2003). De interviews zijn geanalyseerd volgens de codeermethode (Boeije, 2005). Hiermee is het mogelijk om antwoord te geven op de deelvragen en hoofdvraag.

Leeswijzer

De opbouw van de scriptie is als volgt:

In *hoofdstuk 1* vindt u een schets van de huidige situatie van de onderzochte studentengroep. In *hoofdstuk 2* komen de vraagstelling en deelvragen van dit onderzoek aan bod. In *hoofdstuk 3* wordt de theoretische achtergrond van allochtone studenten in het hoger onderwijs besproken. *Hoofdstuk 4* beschrijft de theorie rondom diversiteitsbeleid. Vervolgens worden in *hoofdstuk 5* uitgelegd, waarom er voor de onderzoeksmethodes is gekozen en hoe het materiaal is geanalyseerd. In *hoofdstuk 6* worden de resultaten uit dit onderzoek per deelvraag besproken. In *hoofdstuk 7* wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek. Tot slot wordt in *hoofdstuk 8* kort ingegaan op de beperkingen van dit onderzoek.

1. Situatieschets en achtergrondinformatie

Dit onderzoek begint met een overzicht van gegevens op landelijk-, stads- en universiteitsniveau. Tevens worden de belangrijke definities uit dit onderzoek besproken.

1.1 Landelijk

In 2002 deden Crul en Wolff voor het eerst onderzoek naar de landelijke instroom en doorstroom van allochtonen in het hoger onderwijs. Hun cijfers laten zien dat het aantal niet-westerse allochtone studenten van 1997 tot 2001 voortdurend is toegenomen maar dat er nog steeds een ondervertegenwoordiging bestaat van het aantal allochtonen in het hoger onderwijs. Van Gent et al. (2006) geven aan dat in het academische onderwijs het aantal allochtone studenten de afgelopen jaren fors gestegen is. "In 2002 studeerden er landelijk 5.371 allochtone studenten aan de universiteit en drie jaar later 6.126 studenten, een stijging van veertien procent" (Van Gent et al., 2006 p.37). Meer recent onderzoek van CBS (2006)⁴ toont aan dat het aantal allochtone studenten na 2002 gestaag is blijven groeien. In het studiejaar 2005/2006 stonden er namelijk landelijk 42.000 allochtone studenten bij een universiteit ingeschreven en in 2008/'09 bijna 54.000 (CBS jaarboek onderwijs in cijfers, 2009). Het ministerie van OCW verwacht dat de groei zal blijven toenemen (CBS Jaarboek onderwijs, 2010).

1.2 Utrecht

In 2010 telde de stad Utrecht 307.100 inwoners waarvan 65.100 personen van niet-westerse komaf. In Utrecht is het aandeel van de leeftijdsgroep 20 tot 30 jarigen opvallend hoog. Ruim 69.800 bewoners vallen namelijk binnen deze leeftijdsgroep. Van deze groep studeren er ongeveer 25.000 jongeren aan een HBO of universiteit (Utrechts onderzoek en cijfers, 2010 p.8). Opvallend genoeg bevat het rapport '*Samen leven in Utrecht*' (2010) cijfers van de afgelopen jaren, die laten zien dat het aandeel van niet-westerse allochtonen daalt naarmate het opleidingsniveau hoger wordt. In het schooljaar 2008/'09 was namelijk 30% van de studenten aan het MBO allochtoon waarvan 80% niet-westers. Aan het HBO was in dat zelfde jaar 21% van de studenten allochtoon, waarvan 62% niet-westers. Op de universiteit was 20% van de studenten van allochtone herkomst. Van deze 20% was 44% van niet-westerse komaf (Mommaas et al., 2010 p.37). Kortom de gegevens laten zien dat het aantal allochtone studenten in het hoger onderwijs wel toeneemt, maar dat de meeste allochtone studenten in Utrecht nog steeds te vinden zijn in het middelbaar of lager beroepsonderwijs.

1.3 Universiteit Utrecht

Het kleine percentage niet-westerse allochtone studenten aan de Universiteit Utrecht valt ook de instelling zelf op. De toenemende belangstelling voor meer diversiteit in het academische onderwijs houdt dan ook de Universiteit Utrecht de laatste jaren druk bezig. "Sinds 2003 houdt de universiteit zich actief bezig met een diversiteitsbeleid" (Berkelaar et al., 2008 p.1). Door verschillende activiteiten, projecten en trainingen probeert de Universiteit Utrecht de in- en doorstroom van niet-westerse allochtone studenten te vergroten en te verbeteren. Daarnaast wordt geprobeerd de uitval van niet-westerse allochtone studenten te verminderen. Voorbeelden van dergelijke activiteiten zijn: taalbegeleiding, ondersteuning van allochtone

⁴ Centraal Bureau voor de Statistiek (2006). *Wetenschappelijk onderwijs*. Geraadpleegd:1-7-2011

studentenverenigingen en een regionale samenwerking met bijvoorbeeld de Utrechtse Brug (Allochtone studenten in het hoger onderwijs, 2003). Ook zijn er meerdere onderzoeken aan de Universiteit Utrecht uitgevoerd om deze studenten in kaart te brengen (zie o.a. Berkelaar et al, 2008 & van Rees, 2005). De doelstelling van de Universiteit Utrecht met betrekking tot het diversiteitsbeleid is, dat de populatie studenten aan deze universiteit een meer realistische afspiegeling gaat vormen van de samenleving. Door het bevorderen van diversiteit in alle onderdelen van de Universiteit Utrecht wordt geprobeerd deze doelstelling te behalen (Eindrapportage Nieuwe impulsen voor kleurrijk talent aan de Universiteit Utrecht, (n.d.) p.29). Diversiteit kan volgens de Universiteit Utrecht een interessante bijdrage leveren aan het academische onderwijs. Daarom moet volgens de Universiteit Utrecht het aandeel studenten en medewerkers met een diverse achtergrond hoger worden (Eindrapportage Nieuwe impulsen voor kleurrijk talent aan de Universiteit Utrecht, (n.d.) p.2). Een eerdere doelstelling van de Universiteit Utrecht was dat in 2009 minimaal 15% van de eerstejaars van allochtone afkomst is (Berkelaar et al, 2008). Dit doel is in 2010 gerealiseerd. Het aandeel van de niet-westerse allochtone student op de gehele studentenpopulatie blijkt echter nog steeds klein.

Ook het aandeel allochtone medewerkers op de Universiteit Utrecht is klein. "Slechts één van de 399 hoogleraren op de Universiteit Utrecht is afkomstig uit een etnische minderheidsgroep. Van de 400 universitaire hoofddocenten is niemand van Marokkaanse, Turkse, Surinaamse, Antilliaanse of Arubaanse afkomst" (Stomp, 2003)⁵. Ook bij de afdeling onderzoek en ondersteunend personeel zijn weinig allochtone medewerkers in dienst. In totaal is slechts 1% van het gehele personeel van de Universiteit Utrecht van etnische komaf (Stomp, 2003).

1.4 Project: 'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'

In 2007 hebben de Randstad-universiteiten met de staatssecretaris van OCW afgesproken dat het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten verbeterd moet worden. Dit houdt concreet in dat de instroom van niet-westerse allochtone studenten vergroot moet worden en dat er meer aandacht moet worden geschonken aan het behoud van deze studenten.

"Afgesproken is dat eind 2013 de balans wordt opgemaakt van de bereikte resultaten: er wordt enerzijds geïnventariseerd hoe instroom, behoud en rendement van niet-westerse allochtonen zich in de instellingen hebben ontwikkeld. Anderzijds worden de activiteiten kwalitatief beoordeeld waarbij nadrukkelijk naar de duurzaamheid van de activiteiten wordt gekeken" (Intentie convenant G5 WO, (n.d.) p.1). Alle universiteiten streven dit zelfde doel na en er is geen sprake van een taakverdeling tussen de universiteiten.

Zoals al eerder aangeven, besteedt het project 'In de wieg gelegd voor de wetenschap?' aan de faculteit Geesteswetenschappen onder andere aandacht aan de vraag hoe de universiteit zoveel mogelijk studenten (ongeacht hun achtergrond) zich thuis kan laten voelen bij de opleiding en de faculteit. Daarnaast wil de faculteit de binding met de opleidingen bevorderen, welke het studiesucces van de doelgroep positief kan beïnvloeden. Binnen de faculteit Geesteswetenschappen worden verschillende trainingen en projecten opgezet om de

⁵ Stomp, O. in Ublad online (2003). *Allochtonen en universiteiten vinden elkaar nauwelijks*. Geraadpleegd: 11-04-2012

struikelblokken voor de studenten te achterhalen, deze voor zo ver mogelijk weg te nemen om zodoende de doelstellingen te realiseren (Universiteit Utrecht, 2012)⁶. Voorbeelden van dergelijke trainingen en projecten zijn: interculturele communicatievaardigheden voor studiebegeleiders en studieverenigingen, het bevorderen van positieve beeldvorming over de doelgroep, het verbeteren van de studiebegeleiding in de vorm van een studentmentor systeem en het vragen van aandacht voor meer diversiteit in het curriculum (Hetteema-Fidan, mondelinge communicatie, 23-3-2012). Het laatste punt bleek in 2004 al voor verbetering vatbaar. Wekker en Dicke (2004) deden destijds onderzoek naar de diversiteit in curricula en trokken toen al de conclusie dat er weinig aandacht voor diversiteit was in het curriculum van alle opleidingen aan de toenmalige letterenfaculteit.

De faculteit Geesteswetenschappen aan de Universiteit Utrecht heeft drie doelstellingen die zij wil bereiken met het project *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'*:

1. Meer bewustwording creëren bij docenten, studiebegeleiders en studieverenigingen ten aanzien van de diversiteit die studenten met zich meebrengen.
2. Het bevorderen van meer binding met de universiteit / faculteit / de opleiding.
3. Het beter in beeld brengen van de (succesvolle) niet-westerse allochtone student. Meer diversiteit integreren in het onderwijs. Meer nadruk leggen op de meerwaarde van diversiteit en allochtone studenten tijdens hun opleiding laten profiteren van de meerwaarde van diversiteit. (Projectplan Faculteit Geesteswetenschappen G5-project UU 2011-2013, 2010 p.2).

1.5 Communicatie- en Informatiewetenschappen

Communicatie- en Informatiewetenschappen is met Geschiedenis de grootste opleiding binnen de faculteit Geesteswetenschappen. Besloten is om de pijlen van het project *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'* op deze opleiding te richten omdat de opleiding CIW te kampen heeft met hoge uitval. Daarnaast is het aantal niet-westerse allochtone studenten bij CIW relatief groot (7%). De opleiding wil bovendien zelf ook meedoen aan het G5-project om de studie-uitval te verminderen. Volgens de opleidingscoördinatoren is het percentage van eerste generatiestudenten bij de opleiding CIW groot (Hetteema-Fidan, persoonlijke communicatie, 23-3-2012). "Binnen de faculteit Geesteswetenschappen bestaan er tevens momenteel geen structurele activiteiten die als doel hebben bewustwording ten aanzien van diversiteit te creëren bij studentbegeleiders, docenten of studieverenigingen" (Projectplan Faculteit Geesteswetenschappen G5-project UU 2011-2013, 2010 p.4). Om die reden richt dit onderzoek zich dan ook op de eerste generatie (autochtone) studenten en niet-westerse allochtone studenten aan de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen.

⁶ Universiteit Utrecht (2012). *In de wieg gelegd voor de wetenschap?* Geraadpleegd: 5-03-2012

Algemene beeldvorming CIW

Belangrijk is vooraf te weten welk algemeen beeld er van de Universiteit Utrecht / opleiding CIW in de verschillende media en op websites geschetst wordt. Dit geeft niet alleen de mening van studenten weer, ook kan dit algemene beeld vergeleken worden met het beeld van de respondenten uit dit onderzoek. Op die manier kunnen conclusies worden getrokken over de representativiteit van de uitspraken van de respondenten in dit onderzoek.

Ieder jaar voert de Elsevier een onderzoek uit naar de beoordeling van 125 opleidingen binnen het hoger onderwijs. In 2010 werden de opleidingen beoordeeld door ruim 140.000 studenten. De opleiding CIW wordt gegeven aan 5 universiteiten. In onderstaande tabel is te zien hoe zij werden beoordeeld.

Universiteit	Faciliteiten	Inrichting	Onderwijs	Docenten	Toetsing	Organisatie	Totaal
RU Nijmegen	7,0	6,9	7,0	7,1	7,2+	6,7	7,0
UVT Tilburg	7,2	6,9	7,0	7,2	7,0	6,8	7,0
RUG Groningen	7,0	6,8	6,9	6,9-	6,9-	6,7	6,9
UU Utrecht	7,0	6,6-	7,0	7,1	7,0	6,7	6,9
VU Amsterdam	7,1	6,6	7,0	7,2	7,2	6,3-	6,9

Tabel 3: Beoordeling Communicatie- en Informatiewetenschappen 2010 - Elsevier. Bron Elsevier 2010.

Uit tabel 3 blijkt, dat de Universiteit Utrecht gemiddeld 'redelijk' beoordeeld wordt. Alleen op de inrichting scoort de universiteit opvallend laag. Ook studiekeuze123.nl vraagt de studenten hun eigen opleiding te beoordelen. De studenten kunnen op de website aangeven op een schaal van een tot vijf in hoeverre zij de criteria goed of slecht vinden (zie tabel 4).

Universiteit (N)	Inhoud	Algemene vaardigheden	Wetenschappelijke vaardigheden	Voorbereiding beroepsloopbaan	Docenten	Informatievoorziening	Studiefaciliteiten	Informatiepunt	Toetsing en beoordeling	Toetsing en beoordeling	Studielast	Studiebegeleiding	Studieomgeving	Huisvesting	Betrokkenheid
RU Nijmegen (N=64)	3,5	3,8	3,9	2,6	3,6	3,6	3,7	3,6	3,7	4,0	3,5	3,8	4,3	2,6	2,8
UVT Tilburg (N=132)	3,7	3,8	3,9	2,5	3,8	3,4	3,8	3,7	3,4	3,9	3,5	3,7	4,0	3,7	3,2
RUG Groningen (N=23)	3,3	3,7	3,7	2,5	3,4	3,3	3,6	3,3	3,5	3,9	3,7	3,7	3,9	3,4	2,8
UU Utrecht (N=17)	3,7	4,0	4,1	2,8	3,7	2,9	3,1	2,8	3,6	3,6	3,5	3,0	4,0	2,4	2,6
VU Amsterdam (N=28)	3,4	3,7	3,7	2,5	3,6	3,1	3,1	3,2	3,4	3,4	3,4	3,2	3,9	1,5	2,8

Tabel 4: Beoordeling opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen UU 2011 - Studiekeuze123.nl. Bron: studiekeuze123.

Uit deze tabel blijkt, dat de Universiteit Utrecht relatief goed scoort op de 'inhoud' en de op 'algemene vaardigheden'. De studenten beoordelen de Universiteit Utrecht het laagst wat betreft 'Informatievoorzieningen', 'studentenbegeleiding', 'betrokkenheid', 'studiefaciliteiten' en 'informatiepunt'.

De conclusie die uit beide tabellen kan worden getrokken is dat de studenten de opleiding CIW aan de Universiteit Utrecht relatief gezien 'redelijk' beoordelen. In tabel 4 scoort de VU met de opleiding CIW op alle onderdelen gemiddeld het laagst (3,1). De Universiteit Utrecht scoort niet veel beter (3,3) en komt met haar score op de voorlaatste plaats (vierde plek van de vijf universiteiten). Volgens de studenten dient er met name bij de onderdelen 'informatievoorzieningen' en 'studiebegeleiding' van de Universiteit Utrecht het nodige verbeterd te worden. De opleiding CIW wordt in beide tabellen het best beoordeeld bij de Universiteit Nijmegen (RU) en de Universiteit van Tilburg (UVT).

2. Vraagstelling en definities

2.1 De hoofdvraag en deelvragen

Tot op heden is weinig bekend over de ervaringen van niet-westerse allochtone en eerste generatie studenten tijdens hun studieperiode aan de Universiteit Utrecht. De meeste kennis die er is richt zich op de voortgang, uitval en studieduur. In het verleden is weinig onderzoek gedaan naar aspecten zoals, hoe deze hoger opgeleide allochtonen tegen het academisch onderwijs aankijken, welke eventuele culturele problemen zij ervaren in de omgang met docenten en medestudenten, hoe zij de overgang van de middelbare school naar de universiteit ervaren en welke verwachtingen zij hebben van hun studieperiode. Dit onderzoek probeert onder andere antwoord te geven op deze vragen.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

Wat zijn de knelpunten bij de opleiding CIW en op welke manier kan de Universiteit Utrecht het studiesucces van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bevorderen?

Deze algemene vraag is gespecificeerd in de volgende deelvragen:

- 1. Wat is de instroom en uitval van niet-westerse allochtone studenten aan de Universiteit Utrecht en hoe groot is de groep niet-westerse allochtone studenten bij de opleiding CIW?*
- 2. Wat waren de middelbare school ervaringen van de niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten?*
- 3. Welke factoren spelen een rol bij de studiekeuze van de niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten?*

4. *Welke studieverwachting en studie ervaring hebben niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bij de studieaanvang van de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen?*

5. *Zijn er niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten met studieachterstand/studieproblemen en welke factoren hebben volgens de studenten hier invloed op gehad?*

6. *Welke struikelblokken ervaren niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bij de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen?*

7. *Hoe denken de niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bij de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen? CIW studenten over de rol van studentenbegeleiding, studieverenigingen, medestudenten en docenten bij hun studievoortgang?*

8. *Wat verwachten de niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie (autochtone) CIW studenten van diversiteit aan de Universiteit Utrecht en de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen? En wat zijn hun ervaringen met het diversiteitsbeleid?*

2.2 Definities

In publicaties over het onderwerp '*allochtonen in het hoger onderwijs*' worden verschillende definities gegeven van studenten van buitenlandse herkomst. Het is daarom van belang om aan het begin van dit onderzoek deze groep studenten duidelijk te definiëren. De student van buitenlandse herkomst kan volgens Boogaard (1997 p.3) in twee categorieën worden onderscheiden: 1) de buitenlandse student en 2) de allochtone student. Het verschil tussen de twee definities is dat de allochtone student zijn/haar vooropleiding (voor een deel) in Nederland heeft genoten. Omdat tijdens dit onderzoek geen enkele student geïnterviewd is, die zijn middelbaar onderwijs in het buitenland heeft genoten, zal de 'buitenlandse student' in dit onderzoek buiten beschouwing worden gelaten. Om de geïnterviewden te kunnen plaatsen, zal in dit rapport de definitie van het CBS (2010)⁷ worden gehanteerd. Volgens het CBS (2010) is een *allochtoon* iemand, waarvan ten minste één ouder in het buitenland geboren is. Er wordt hierbij onderscheid gemaakt tussen personen die zelf in het buitenland zijn geboren (*de eerste generatie*) en personen die in Nederland zijn geboren (*de tweede generatie*). Ook wordt er onderscheid gemaakt tussen *westerse* en *niet-westerse allochtonen*. *Niet-westerse allochtonen* zijn mensen die afkomstig zijn uit Afrika, Latijns-Amerika en Azië of Turkije (exclusief Indonesië en Japan). *Westerse allochtonen* zijn afkomstig uit Europese landen (exclusief Turkije), Noord-Amerika en Oceanië, of Indonesië of Japan.

Naast de etnische afkomst van de studenten wordt er in dit rapport ook gesproken over de *eerste generatie studerenden/studenten*. Volgens Van den Broek et al. (2007) zijn dit studenten, die als eerste uit het gezin het hoger onderwijs (HBO/WO) hebben gevolgd. Omdat

⁷ Centraal Bureau voor de Statistiek (2010). Begrippen. Geraadpleegd: 1-7-2011.

de respondenten uit dit onderzoek met dit criterium zich niet hebben aangemeld, is om deze reden het criterium aangepast naar: de eerste uit het gezin die het wetenschappelijk onderwijs (WO) is ingegaan (zie voor verdere uitleg het hoofdstuk: methodische verantwoording). Wanneer er dus gesproken wordt over de eerste generatie studenten/studerenden in dit onderzoek dan wordt bedoeld op studenten die als eerste uit het gezin het wetenschappelijk onderwijs zijn ingegaan.

3. Theoretisch kader: alloctonen in het hoger onderwijs

Het is een feit dat Nederland de afgelopen jaren steeds meer kleur in haar inwonerspopulatie heeft gekregen. Deze toegenomen diversiteit brengt veel veranderingen met zich mee en stelt dan ook nieuwe eisen aan het onderwijs. Met name in publicaties over het basisonderwijs en middelbaar beroepsonderwijs wordt veel geschreven over diversiteit in de klas. Welke factoren er komen kijken bij het lesgeven aan allochtone studenten en welke interculturele competenties behoort een leraar te hebben. Dit zijn veel besproken onderwerpen. Het aantal publicaties over allochtone jongeren in het hoger onderwijs is sinds de jaren negentig gestegen. De meeste van deze publicaties lijken zich te richten op de voortgang, uitval en instroom van deze studenten en het diversiteitsbeleid. De hoeveelheid informatie rondom dit onderwerp is dan ook enorm. Dit theoretische kader probeert zicht te geven op wat er allemaal bekend is op het gebied van diversiteit in het hoger onderwijs.

3.1 Allochtone studenten en in het hoger onderwijs.

Uit het jaarrapport van CBS (2010) blijkt dat er in het studiejaar 2009/'10 ruim 634.000 studenten in het hoger onderwijs stonden ingeschreven. Tweederde hiervan deed een studie aan het hoger beroepsonderwijs (HBO) en de rest volgde een opleiding in het academisch onderwijs. Van de HBO'ers was 14% van niet-westerse allochtone herkomst en van de WO-studenten 13% (CBS, 2010 p.65). Ook de samenstelling van de studentenpopulatie is door de jaren heen sterk veranderd. Met name op de universiteit vormen de tweede generatie niet-westerse allochtone studenten (studenten die in Nederland zijn geboren) op dit moment de meerderheid. Uit de gegevens van Crul en Wolff (2002) blijkt dat de instroom steeds jonger wordt (Crul en Wolff, 2002).

Ook uit een onderzoek dat recent uitgevoerd is door ECHO (een organisatie die werkt aan de ontwikkeling van integrale aanpak voor het diversiteitsbeleid in het hoger onderwijs) blijkt dat de instroom van de autochtone studenten in het academisch onderwijs de laatste jaren toeneemt. In het wetenschappelijk onderwijs was in 2005 een kwart van de niet-westerse allochtone studenten van Surinaamse komaf. "Antilliaanse, Surinaamse, Turkse en Marokkaanse instromers maken tussen de 50 en 60 procent van de totale niet-westerse instroom uit" (Wolff 2007 p.83). Volgens dit zelfde onderzoek blijkt dat in de jaren 1997-2003 de uitval in de eerste twee jaren van het universitaire onderwijs over het algemeen lager ligt in vergelijking met het HBO. "Tevens blijkt dat allochtone studenten van de eerste generatie vaker uitvallen dan studenten van de tweede generatie" (Wolff, 2007 p.95). In het wetenschappelijk onderwijs vindt 50% van de uitval plaats in het tweede jaar (Allochtone studenten in het hoger onderwijs, 2003). Het onderzoek van Wolff (2007) wijst daarnaast ook uit, dat er niet of nauwelijks verschil zit tussen allochtone en autochtone studenten wat betreft

vooropleiding. Dit betekent dat beide groepen evenveel bagage hebben meegekregen voor het academische onderwijs. De verschillen zijn wel groter bij de groep studenten die een buitenlandse vooropleiding heeft genoten.

Over de uitval per herkomstgroep is weinig bekend. Het onderzoek van Crul en Wolff uit 2002 laat de laatste landelijke gegevens op dit punt zien. In het jaar 1999-2000 was de grootste groep uitvallers uit de eerstejaarscohorten voornamelijk van Turkse en Marokkaanse herkomst (Allochtone studenten in het hoger onderwijs, 2003)

3.2 De studievoortgang van allochtone studenten

Volgens het CBS (2010) rondt zowel in het HBO als in het WO autochtonen vaker en sneller hun studie af dan niet-westerse allochtone studenten (p.77). Ook zouden niet-westerse allochtone studenten vaker zonder diploma uitstromen. "Ook het aandeel niet-westerse autochtonen in het WO dat binnen zeven jaar een masterdiploma haalde was fors lager dan dat van de autochtone studenten. Van de WO-studenten die in 2002/'03 met een VWO-vooropleiding aan een voltijd studie begonnen, slaagde 40% van de niet-westerse allochtone studenten binnen zeven jaar voor een masterdiploma. Bij de autochtone student lag dat aandeel op 55%" (CBS, 2010 p.78).

Uit een onderzoek dat door ITS (2004, in: Van Gent et al. 2006) is uitgevoerd blijkt dat er tevens verschil te zien is tussen de studievoortgang van allochtonen en die van autochtonen. De studievoortgang zou namelijk bij de allochtone studenten lager liggen. Deze kloof is het grootst in het eerste jaar. Onderzoek toont aan dat, zowel in het hoger onderwijs als in het wetenschappelijk onderwijs, autochtone studenten het in het eerste jaar beter doen dan allochtone studenten en dat zij ook sneller hun diploma halen. "Zo haalt in het academische onderwijs 26% van de autochtonen tegenover 16% van allochtonen hun propedeuse het eerste jaar" (Van Gent et al. 2006 p.41). De allochtone studenten zouden daarnaast in het wetenschappelijk onderwijs gemiddeld 0,2 punten lager dan hun autochtone medestudenten scoren (van den Broek et al.,2005 in: Van Gent et al. 2006). Daarnaast blijkt uit het onderzoek van Wolff (2007) dat de studieprestaties van de tweede generatie allochtonen beter zijn dan die van de eerste generatie allochtonen. De eerste generatie studenten valt eerder uit. Dit betekent, net als Boogaard (1997) concludeerde, dat niet-westerse allochtone studenten die in het buitenland geboren zijn minder juiste bagage met zich meedragen om in het Nederlandse academische onderwijs te kunnen slagen (Wolff, 2007 p.103). Severiens et al. (2006) trekken aan de hand van hun onderzoek de conclusie dat het gemiddelde eindexamen cijfer van allochtone studenten geen graadmeter is voor studievoortgang in de toekomst van deze studenten. "Allochtone studenten met een hoger gemiddeld eindexamencijfer boeken niet meer studievoortgang". Deze graadmeter gaat wel op bij de autochtone studenten. "De autochtone studenten met een hoger gemiddeld eindexamencijfer presteren beter dan de studenten met een lager gemiddeld cijfer"(Severiens et al, 2006 p.11).

Ook Boogaard deed in 1997 onderzoek naar de positie van buitenlandse studenten en allochtone studenten op de Universiteit Utrecht en de obstakels die zij daar tegen komen. Boogaard (1997) deed een uitgebreid literatuuronderzoek, nam interviews af met

studieadviseurs en docenten van vier faculteiten, vergeleek de studieduur en studie-uitval van allochtone/buitenlandse studenten met Nederlandse studenten en vergeleek de taalvaardigheid en het studiegedrag van deze groepen. De conclusie die Boogaard (1997) uit haar literatuuronderzoek trekt is dat "de prestaties van buitenlandse studenten achterblijven bij die van de Nederlandse studenten maar er is reden om aan te nemen dat de studieresultaten van de niet-westerse allochtonen niet verschillen van die van Nederlandse studenten" (Boogaard, 1997 p.234). Daarnaast worden er verschillende struikelblokken in de literatuur genoemd. Boogaard (1997) vraagt zich terecht af in hoeverre de obstakels effect hebben op de in- en doorstroom van allochtone studenten en hun studiesucces. Dit omdat de gegevens in het verleden vrijwel niet werden vergeleken met Nederlandse studenten en de interviews op steeds ander samengestelde groepen waren gebaseerd. Tevens wordt de lijst van obstakels steeds groter maar geeft de auteur aan dat de 'zwaarte' van deze obstakels moeilijk te bepalen is (Boogaard, 1997 p. 234). Hier probeert Boogaard (1997) zelf rekening mee te houden tijdens haar onderzoek. De respondenten werd namelijk gevraagd om op verschillende onderwerpen een vergelijking te maken tussen de autochtone en allochtone studenten. Een van de resultaten uit het onderzoek was, dat studieadviseurs en docenten de studenten zien als individu en niet als vertegenwoordiger van hun groep. Zij maken dus geen onderscheid tussen buitenlandse, allochtone en autochtone studenten (Boogaard, 1997 p.236). "Dit zorgde er tijdens de interviews echter alleen voor dat overeenkomsten en/of problemen van deze groep studenten wellicht minder goed zichtbaar werden" (Boogaard, 1997 p.236). Andere verschillen tussen de allochtone/buitenlandse en autochtone studenten werden gevonden in de studiemotivatie. De niet-westerse allochtone studenten leken zich meer te laten leiden door de extrinsieke motivatie van een academische titel en de autochtone studenten daarentegen waren vooral meer intrinsiek gemotiveerd (Boogaard, 1997 p.236). Uit de vergelijking van studieduur tussen de twee groepen blijken nauwelijks verschillen te zitten in zowel de propedeusefase als doctoraalfase. Tevens zouden allochtone studenten nauwelijks verschillen in hun studiekeuze met autochtone studenten. Boogaard (1997) trekt de conclusie dat er verschillen te zien zouden zijn met buitenlandse studenten en niet zozeer met allochtone studenten. Boogaard (1997) pleit er tevens voor om als universiteit rekening te houden met het verschil in het wel of niet hebben van een vooropleiding in het buitenland. Tevens beschouwt zij de opkomst van allochtone studentenverenigingen als iets gunstigs.

3.3 Studierichting en studiebeeld

Uit een onderzoek dat uitgevoerd is door het CBS (2010) blijkt dat de niet-westerse allochtonen vaker voor een andere studie kiezen dan de autochtone studenten. In zowel het MBO, HBO en WO kiezen studenten van niet-westerse afkomst veel vaker voor een juridische of economische studierichting. Volgens het CBS (2010) kiezen de niet-westerse allochtone studenten voor deze studies omdat zij een goed toekomstperspectief bieden en vaak ook meer status en aanzien hebben binnen de gemeenschap. Vooral niet-westerse allochtone vrouwen studeren in het academisch onderwijs relatief vaak rechten (21%) (Jennissen en Oudhof, 2007). Maar ook blijkt dat de studierichtingen zoals natuur, taal en cultuur, landbouw en gezondheidszorg minder vaak door niet-westerse allochtone studenten dan door westerse en autochtone studenten gekozen wordt (Jennissen en Oudhof, 2007 p.79) Wat volgens Jennissen en Oudhof (2007) opvalt is dat de laatste studierichting vermeden

wordt door de Turkse en Marokkaanse studenten en dat de studies in het onderwijs vooral vermeden worden door de overige groep niet-westerse allochtone studenten. Jennissen en Oudhof (2007 p. 79) stellen dat de geringe belangstelling voor een onderwijsstudie mogelijk komt doordat deze allochtonen vaak net in Nederland zijn en een zekere taalachterstand kennen. Om die reden zouden deze studies dus voor hen minder aantrekkelijk zijn om te volgen. Uit het onderzoek Van Gent et al. (2006) blijkt dat vooral Turkse en Marokkaanse studenten in hun studiekeuze afwijken van de Nederlandse studenten. De meeste Turkse en Marokkaanse studenten lijken te kiezen voor een economische studierichting. Volgens de auteurs leidt deze keuze tot een ondervertegenwoordiging van deze twee groepen bij opleidingen als taal- en cultuurwetenschappen (p.38).

De oorzaak van deze verschillen in studiekeuze tussen niet-westerse allochtone studenten en autochtone studenten ligt volgens veel onderzoekers (zie o.a Jennissen en Oudhof, 2007 p.84 en Severiens et al. 2006) in het feit dat niet-westerse allochtone studenten hun studiekeuze meer door extrinsieke motivaties laat bepalen dan autochtone studenten. Bij extrinsieke motivatie ligt de motivatie buiten de studie zelf en bij intrinsieke motivatie komt deze vanuit de student zelf (Crul en Wolff, 2003). Volgens Goes (2009)⁸ heeft met name intrinsieke motivatie een positief effect op de studieprestaties. Studenten van niet-westerse komaf kiezen vaker voor een studie die meer kansen biedt op de arbeidsmarkt en voor factoren zoals status, salaris en aanzien. Het kiezen van een studierichting met een extrinsieke motivatie kan een reden zijn waarom de uitval onder niet-westerse allochtone studenten groter is dan die van autochtone studenten (Jennissen en Oudhof, 2007). Uit een onderzoek van den Berg et. al. (2001 in Jennissen en Oudhof, 2007 p.84) blijkt namelijk dat studenten die een hoge intrinsieke studiemotivatie hebben en dus belang hechten aan de vakinhoudelijke kanten van de opleiding en de eigen interesses etc. meer studievoortgang behalen. Van Rees (2005 p.20) geeft aan dat allochtone studenten de factor 'de gezellige studentenstad' minder laten meewegen in hun studiekeuze dan autochtone studenten.

Studieverwachting en beleving

In 1997 deed Choenni een verkennend onderzoek naar de positie van allochtone studenten aan Nederlandse universiteiten. Wellicht zijn de omstandigheden op dit moment veranderd maar een aantal resultaten dat hij vond, geven een goed beeld van de punten waar allochtone studenten destijds tegen opliepen. De Universiteit van Nijmegen deed een onderzoek naar de ervaringen van de niet-westerse allochtone studenten. Uit de resultaten van zijn literatuuronderzoek bleek dat allochtone studenten in een moeilijker leef- en studiesituatie verkeren dan autochtone studenten. Deze studenten ondervinden meer problemen met de Nederlandse taal en hebben ook meer problemen in de interactie met autochtone medestudenten en docenten van de opleiding (Choenni, 1997 p.9). De minderheidspositie of het krijgen van een 'solopositie' op de universiteit zijn punten waar de allochtone studenten mee te kampen kunnen krijgen en deze kwesties leiden tot obstakels in hun studieverloop. Er bestaat tevens een verschil tussen de thuiscultuur en de academische omgeving. Sommigen studenten komen terecht in een rolconflict. De studenten geven aan dat het switchen van

⁸ Goes (2009) deed onderzoek naar de invloed van intrinsieke en extrinsieke motivatie op schoolprestaties van VMBO leerlingen.

rollen veel energie kost. De helft van de respondenten geeft aan hier wel eens moeite mee te hebben. Een studente verwoordde dit aldus:

"Thuis zijn respect, gehoorzaamheid, beleefdheid, bescheidenheid en solidariteit belangrijk. Als meisje moet je niet teveel praten, niet teveel vragen, je mond dichthouden, je moet op de achtergrond blijven, je moet niet enthousiast zijn en altijd zedig zijn. Al deze dingen zijn moeilijk te combineren met de cultuur op de universiteit" (Choenni, 1997 p.73).

Choenni (1997) stelt dat "ruim de helft van de allochtone studenten die ondervraagd zijn tijdens zijn onderzoek niet vindt dat allochtonen, in vergelijking met autochtonen, een beperkt beeld hebben van wetenschappelijke studies. Een derde vindt wel dat er sprake is van een beperkt beeld" (Choenni, 1997 p.58). Deze studenten gaven met name aan dat de 'status beroepen', het te verkrijgen inkomen en het wel of niet aan de slag kunnen in het herkomstland hier een belangrijke rol bij spelen. Een respondent van het onderzoek verwoordt het als volgt:

"Een Marokkaan die geschiedenis studeert komt niet voor. Veel Marokkanen kunnen zich de luxe niet permitteren om soft studies te gaan doen als antropologie en filosofie, want ze hebben een verantwoordelijkheid voor hun ouders later, aldus een Marokkaanse student". (Choenni, 1997 p.58).

Wat hierbij opvalt is dat één op de tien studenten aangeeft dat autochtone studenten ook een beperkt beeld hebben van de studierichtingen (p.58).

3.4 Het model van Crul en Wolff (2003)

Binnen de literatuur wordt een breed scala aan factoren genoemd die een oorzaak kunnen zijn voor de uitval en mindere prestaties van niet-westerse allochtone studenten. Er lijkt geen einde aan deze factoren toe te komen. Volgens Crul en Wolff (2003) lijkt het meestal te gaan om een combinatie van factoren. Zowel Pacarella (1985, in: Boogaard 1997 p.24) als Crul en Wolff (2003 p.12) hebben geprobeerd een verklarend model te ontwikkelen voor de factoren waar allochtone studenten tegen aan kunnen lopen tijdens hun studie en hoe deze met elkaar samenhangen. In deze scriptie zal het model van Crul en Wolff (2003) worden besproken. Crul en Wolff (2003) beschrijven in hun onderzoek een viertal factoren die van invloed kunnen zijn op studie-uitval en studiesucces. Veel van de factoren die in hun onderzoek worden genoemd worden ook door anderen in de onderzoeken en literatuurstudie genoemd. De factoren die Crull en Wolff (2003) onderscheiden zijn in te delen naar:

1. *systeemkenmerken*, zoals toelatingseisen, studiefinanciering, de inrichting van de bachelor of master etc;
2. *opleidingskenmerken*, in hoeverre is er studiebegeleiding, hoe is de studie georganiseerd met tentamenperiodes, hoorcolleges, groepen en practica, in hoeverre worden de studenten betrokken, hebben de studenten wel of geen vrij voor tentamens etc.;
3. *studentenkenmerken*; dit kenmerk is op te delen naar:
 - *kenmerken van de vooropleiding van de student*, zoals welk schooltraject is er doorlopen, heeft de student ervaring met het hoger onderwijs, wat zijn de diploma cijfers van de student,

komt de student rechtstreeks van het VWO etc.

- *achtergrondkenmerken*, zoals leeftijd, etnische achtergrond, geslacht, inkomen en soort werk ouders, thuis, kenmerken van het thuismilieu etc.

- *vaardigheden van de student*, welke vaardigheden beheerst de student? Kan de student plannen en doet hij dit ook, welke motivatie heeft de student bij een studie, kan de student de studie aan en beheerst hij/zij de juiste vaardigheden. Kan hij/zij hulp vragen en leert hij/zij makkelijk medestudenten kennen etc.;

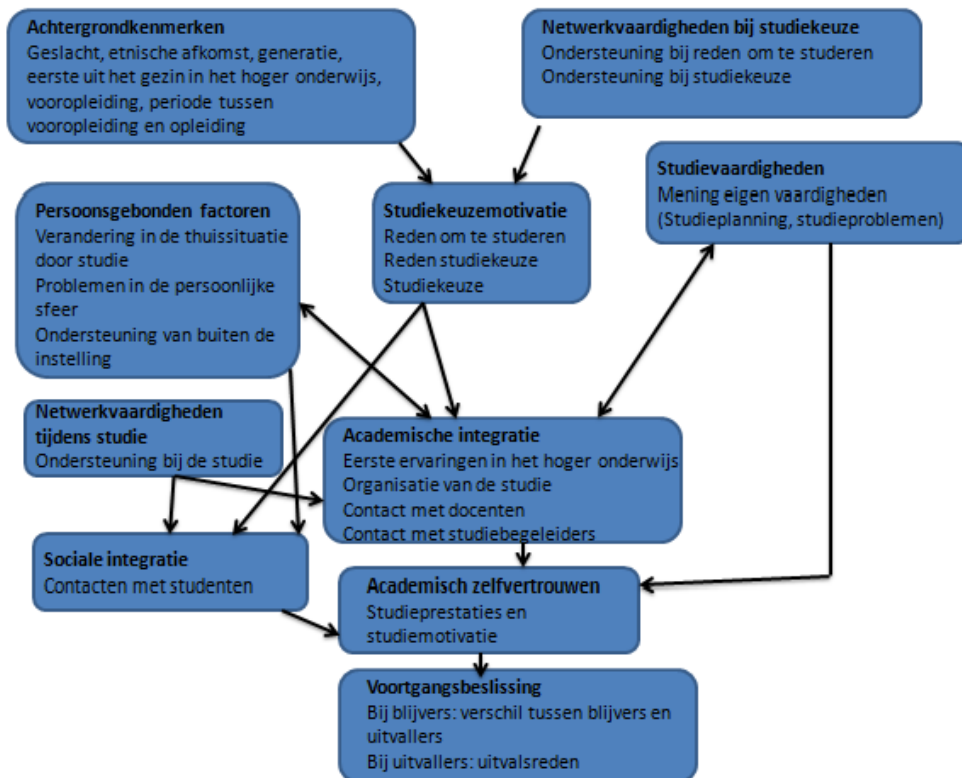
4. *omgevingsfactoren van de student*, zoals (financiële) ondersteuning van ouders, het hebben van een baan naast de studie, het wel of niet helpen in huishouding, verblijfstatus en verantwoordelijkheden als: het hebben van een kind, gezin, eigen huis etc. (Crul en Wolff, 2003 p.7).

Naast deze factoren noemen Crul en Wolff (2003) ook allerlei andere factoren die invloed hebben op het feit dat studenten wel of niet uitvallen. Crul en Wolff (2003) hebben geprobeerd deze factoren in één model te verwerken en deze met elkaar in verband te brengen. "De begrippen 'sociale-' en 'academische' integratie, ontleend aan Tinto, nemen in dat model een belangrijke plaats in" (p.11). Academische integratie refereert naar de betrokkenheid van de studenten met hun studie. Waarneer de studenten leergierig en gemotiveerd zijn en zich steeds verder gedreven voelen binnen hun vakgebied dan is er sprake van academische integratie (Crul en Wolff 2003 p.10). "Sociale integratie verwijst naar de sociale contacten van de studenten. Er is sprake van sociale integratie als de student een band met zijn medestudenten heeft waarbij zij elkaar motiveren en ondersteunen tijdens de studie" (Crul en Wolff 2003 p.10). Volgens de onderzoeker Voorthuis (1995, in: Boogaard 1997 p.28) zijn sociale contacten daarnaast zeer belangrijk omdat ze van invloed kunnen zijn op de mate waarin studenten zich thuis voelen, en dat heeft weer invloed op de studieprestaties.

Zowel academische integratie als sociale integratie kunnen in een formele en informele setting van de student voorkomen. Met name bij de overgang van de middelbare school naar de universiteit (ook wel *transitie* genoemd) spelen deze twee factoren een grote rol. Tinto's aanname is dat de studenten die op beide vlakken sterk zijn, minder snel zullen uitvallen tijdens deze overgang. Het onderzoek van Severiens et al. (2006 p.103) toont aan dat de sociale integratie van studenten geen invloed heeft op de studieprestaties. Slechts leidt het hebben van goed informeel contact met de docent en student in de groep van allochtone studenten tot hoge prestaties.

Naast deze twee begrippen spelen volgens Crul en Wolff (2003) 'motivatie' en 'persoongebonden aspecten' een rol in het model. Motivatie speelt een belangrijke rol bij de studiekeuze maar ook bij de leertaken die een student voor de studie moet uitvoeren. Dus in hoeverre is de student gemotiveerd om de vakken te volgen of een opdracht te maken. Deze motivatie wordt vaak getest tijdens vakken (zoals statistiek) die voor de studenten moeilijker te plaatsen zijn in het geheel van hun studie (p.11). Tot slot kan motivatie in connectie worden gebracht met het zelfvertrouwen. Studenten, die vooraf al het gevoel hebben dat zij controle over hun studie hebben en in zichzelf geloven tijdens bijvoorbeeld tentamens, zullen waarschijnlijk meer motivatie hebben om te studeren dan studenten die er bij voorbaat al tegen op zien (p.11). Bij de persoongebonden aspecten gaan de auteurs in op de aspecten die

wel invloed kunnen hebben op de studieprestaties van allochtone studenten maar die niet aan de instelling toe te wijzen zijn maar wel aan de omgeving van de student (p.11). Veel van de factoren die Crul en Wolff (2003) tijdens hun literatuuronderzoek hebben genoemd gelden in principe voor zowel allochtone als autochtone studenten. De auteurs brengen de begrippen van hierboven samen in het volgende model (zie figuur 1):



Figuur 1: Factoren uitval. Crul en Wolff (2003) p. 12

Het model laat zien dat de studiekeuze en motivatie beïnvloed worden door de achtergrondkenmerken van de student. "In dit proces is vooral van belang in hoeverre aankomende studenten netwerken (kunnen) aanspreken om tot een studiekeuze te komen. We noemen deze variabele netwerkvaardigheden bij studiekeuze. Omdat studenten een verkeerde studiekeuze als een van de belangrijke redenen noemen voor studie-uitval, gaan we ervan uit dat een beter gemotiveerde (of bewustere) studiekeuze de kans op uitval verkleint" (Crul en Wolff, 2003 p.13). Crul en Wolff (2003) onderscheiden op welke manier een studiekeuze volgens hen tot stand kan komen:

- 1) studenten weten op jonge leeftijd al wat ze willen worden;
- 2) studenten die na de middelbare school willen doorstuderen maar nog niet precies weten wat ze willen worden. Een deel van deze studenten zou hun omgeving om advies vragen of zich oriënteren door voorlichtingsdagen te bezoeken of ander informatiemateriaal te raadplegen;
- 3) studenten die al een baan hebben en deze baan heeft invloed op hun studiekeuze;
- 4) studenten die geen goed gemotiveerde studiekeuze kunnen maken. Ze weten niet wat ze willen studeren en hebben geen mensen in de omgeving die hen kan helpen met hun studiekeuze.

Volgens Crul en Wolff (2003) zijn de studenten die gemotiveerder een studie kiezen academisch en sociaal beter geïntegreerd. De academische integratie is bovendien afhankelijk van de studievaardigheden van de student. "De relatie tussen studievaardigheden en academische integratie is wederkerig, in die zin dat zij elkaar kunnen beïnvloeden en derhalve versterken of verzwakken" (Crul en Wolff, 2003 p.14). Daarnaast staat de academische integratie in verband met de sociale integratie. Goede contacten met andere studenten kunnen namelijk bijdragen aan een betere beheersing van de leerstof (p.14). Hierbij spelen uiteraard ook de persoonsgebonden factoren en de netwerkvaardigheden een rol. Het academische zelfvertrouwen hangt niet alleen samen met de sociale en academische integratie maar ook met de eigen studievaardigheden. Het academische zelfvertrouwen heeft volgens Crul en Wolff (2003) uiteindelijk invloed op de voortgangsbeslissing.

Dit model is in dit onderzoek als uitgangspunt gebruikt om de studie-uitval en struikelblokken van niet-westerse allochtone studenten te beschrijven. Dat betekent dat in de onderstaande paragrafen de verschillende struikelblokken van niet-westerse allochtone studenten en de literatuur die bekend zijn omtrent deze studenten in het hoger onderwijs aan de hand van de vier bovenstaande kenmerken: *systeemkenmerken*, *opleidingskenmerken*, *studentkenmerken* en *omgevingskenmerken* zullen worden beschreven.

3.5 Systeemkenmerken

Zowel autochtone als allochtone studenten hebben te maken met het beleid en de regels die gelden in Nederland in het hoger onderwijs. Uit de literatuur blijkt dat de niet-westerse allochtone studenten ook al voor aanvang van de studie al tegen een aantal punten oplopen:

Toelatingstoetsen

Volgens Craen en Almaci (2005) vormen de toelatingstoetsen die bij sommige onderwijsinstellingen worden gehanteerd een opstakel voor niet-westerse allochtone studenten. "Uit onderzoek is gebleken dat deze examens meisjes maar ook minderheden achterstellen" (p.220). Het schrikt de studenten niet alleen af ook zorgt het ervoor dat de studenten met een achterstand niet of nauwelijks de kans krijgen om hun achterstand tijdens de studie in te halen.

Gebrek aan informatie

Uit dit verslag van Craen en Almaci (2005) blijkt tevens dat niet-westerse allochtone studenten vaak personen in hun omgeving missen aan wie zij informatie kunnen vragen over het studeren of over de onderwijsinstelling. Zelf informatie opvragen bij een instantie wordt als te moeilijk ervaren en dus vaak niet gedaan. Daarnaast zouden begeleiders niet de juiste informatie kunnen geven omtrent de vragen en problemen van de studenten. Volgens Craen en Almaci (2005 p.221) zouden het gebrek aan informatie en de moeilijkheidsgraad van de studie er tevens voor kunnen zorgen dat de student de verkeerde studiekeuze maakt.

Beeldvorming over de universiteit

Volgens de Mets (2001, in: Craen en Almaci, 2005) blijkt dat het imago van de universiteiten vrij statisch is. Niet alleen niet-westerse allochtone studenten maar ook autochtone studenten

zien de universiteit vaak als een traditionele organisatie die zich moeilijk kan aanpassen op aan nieuwe ontwikkelingen. Het betreft een organisatie die zich niet gemakkelijk aan de multiculturele samenleving aanpast. Volgens Craen en Almaci (2005) schrikt dit beeld over academisch studeren potentiële allochtone studenten af. "De elitaire aspecten en de culturele afstand zorgen er voor dat het juist voor deze studenten moeilijk is om aansluiting te vinden" (Craen en Almaci, 2005 p.220).

3.6 Opleidingskenmerken

Onderwijscultuur

Bij de opleidingskenmerken wordt er vaak ook gerefereerd naar de Nederlandse onderwijscultuur (Crul en Wolff, 2002 p.8). Over de cultuur van het Nederlandse wetenschappelijke onderwijs is weinig geschreven en bekend. Laat staan over de onderwijscultuur binnen de Universiteit Utrecht. Pas eind jaren zeventig heeft men bij een onderzoek het concept cultuur ontdekt en toegepast. In verschillende onderzoeken werd de term gebruikt om het karakter van de school aan te duiden (van Houtte, 2002). Ook de instellingen/faculteiten die in Nederland onderwijs bieden kunnen worden gezien als organisaties met elk hun eigen sfeer. Argyris (1958, in: van Houtte, 2002 p.84) gebruikte het concept 'organisatieklimaat' en omschreef dit begrip als de organisatorische persoonlijkheid van een school. Daarnaast blijkt uit onderzoek van Severs (2010) dat deze onderwijscultuur niet alleen verschilt per instelling maar ook per land. Volgens Severs (2010) kent iedere nationale cultuur verwachtingen van individuen binnen een samenleving. Deze verwachtingen kunnen verschillen per maatschappij en werken vaak door in de onderwijscultuur. Volgens Severs (2010) zijn dus de normen en waarden van een cultuur terug te vinden in opleidingskenmerken. Severs (2010) deed onderzoek in hoeverre interculturele competenties konden worden ingezet als academische vaardigheid om het studiesucces van Chinese internationale studenten in het Nederlandse onderwijs te vergroten. Uit haar onderzoek bleek dat Chinese studenten tegen een aantal punten opliepen die met deze 'typische' Nederlandse academische cultuur te maken hadden. De punten waar de Chinese studenten tijdens hun studieperiode aan de universiteit tegen opliepen geven een beeld over hoe de cultuur van het academische onderwijs in Nederland er dan uit ziet. Uit het onderzoek blijkt dat het academische onderwijs in Nederland zijn eigen cultuur kent met specifieke handelingspatronen, omgangsvormen en institutionele structuren. Een cultuur die voor een buitenlandse student onbekend is. Van Nederlandse studenten wordt een zelfstandige houding verwacht. Het academische onderwijs kent daarnaast een grote mate van interactiviteit tussen docent en student. Van de studenten wordt verwacht dat zij openlijk vragen durven te stellen aan de docent en geen moeite hebben met het uiten van kritiek en het nemen van initiatief. Dat buitenlandse studenten hier moeite mee hebben lijkt logisch. Je kunt je echter afvragen of deze onderwijscultuur ook problemen oproept bij niet-westerse allochtone studenten, waarbij vaak nog een andere cultuur dan de Nederlandse cultuur thuis heerst. Volgens Craen en Almaci (2005) is juist de zelfstandigheid en de verantwoordelijkheid die studenten krijgen iets waar de niet-westerse allochtone studenten moeite mee hebben omdat zij hier minder vertrouwd mee zijn. "Daarnaast wordt van de studenten verwacht dat zij assertief en actief zijn, zelfstandig kunnen werken en leren, hun werk snel leveren en gewend zijn aan een

gelijkwaardige omgang met docenten" (Joukes & Severiens 2001, in: Crul en Wolff 2003 p.8). Deze verschillen kunnen volgens Crul en Wolff (2003) er toe leiden dat allochtone studenten zich soms minder op hun plek voelen binnen de onderwijsinstelling. Onderzoek wijst uit dat hoe meer allochtone studenten zich thuis voelen, hoe groter de kans is dat ze de opleiding daadwerkelijk afmaken (Severiens et al., 2006).

Uit het onderzoek Choenni (1997) blijkt tevens dat sommigen niet-westerse allochtone studenten de universiteit een te 'losse' cultuur vinden. Ze willen liever een strakkere en hiërarchische cultuur. Het creëren van een omgeving of cultuur waarin verschillen als verrijking worden gezien, waar ook rekening wordt gehouden met deze verschillen en waar docenten geen groep studenten buitensluit zorgt ervoor dat de kans gemiddeld genomen groter is dat allochtone studenten net zo succesvol zijn als autochtone studenten (Severiens et al. 2006 p.24).

De leeromgeving

Severiens, Wolff en Rezai (2006)⁹ deden onderzoek naar de meest stimulerende leeromgeving voor allochtone studenten. "Stimulerend in de zin dat iedere allochtone student gemotiveerd is, zich thuis voelt en goed presteert" (p.4). Uit dit onderzoek blijkt dat de studievoortgang van allochtone studenten afhankelijk is van de opleiding en de kenmerken hiervan. Over het algemeen zijn de studiestatistieken van autochtone studenten beter dan die van allochtone studenten maar op enkele instellingen hebben allochtone studenten evenveel en in sommige gevallen zelfs meer studiepunten in hun eerste jaar (p.10).

Volgens de auteurs starten de meeste allochtone studenten vaker vanuit een minder goede uitgangspositie met hun opleiding. Factoren die door de auteurs genoemd worden zijn laag opgeleide ouders, slechtere beheersing van de Nederlandse taal, het stapelen van diploma's en het meer moeite hebben met het combineren van werk en school. Het hebben van een minder goede uitgangspositie lijkt invloed te hebben op de student binnen de opleiding. "Autochtone studenten besteden meer tijd aan hun studie, zetten zich meer in voor hun studie en weten beter op welke manier zij studievoortgang moeten boeken" (Severiens et al., 2006 p.10). Allochtone studenten daarentegen lijken zich minder snel thuis te voelen en kunnen moeilijker hun draai vinden. De auteurs trekken de conclusie dat allochtone studenten voor hun studievoortgang meer afhankelijk zijn van de leeromgeving dan autochtone studenten en autochtone studenten meer afhankelijk zijn van individuele factoren omdat zij al een gunstige uitgangspositie hebben (Severiens et al, 2006 p.10).

Uit het onderzoek blijkt dat de kenmerken van een opleiding invloed hebben op de studievoortgangverschillen tussen allochtone en autochtone studenten. Op zowel het HBO als WO is het verschil het kleinst bij de opleidingen waar men de meeste zorg biedt aan studenten. Deze onderwijsinstellingen houden zich niet specifiek bezig met de allochtone studenten maar zijn betrokken met *elke* student op de opleiding. Tevens kennen deze opleidingen een

⁹ Het onderzoek van Severiens, Wolff, Rezai (2006) is gebaseerd op een survey onder eerstejaarsstudenten van zes universiteiten en acht HBO-instellingen. Ook zijn er casestudies uitgevoerd waarin interviews zijn gehouden met allochtone studenten, het management, docenten en studieadviseurs.

persoonlijke benadering en gaan zij regelmatig na of alle studenten nog wel op hun plek zitten. Tevens toont het onderzoek aan dat dit model het best tot zijn recht komt op een opleiding waar kleinschaligheid wordt doorgevoerd. Dit betekent niet alleen kleinere werkvormen en een kortere afstand tussen docent en student maar ook in de opleiding van docenten om les te kunnen geven aan kleinere klassen en het versterken van de studentenbegeleiding. De auteurs geven aan dat de kleinschaligheid met meer studentenbegeleiding vaak haaks op de principes van de universiteit staan. Een universiteit verwacht namelijk van de studenten dat zij zelfstandig te werk gaan. Het onderzoek laat echter zien dat bij instellingen waar veel zelfstandigheid wordt vereist de betrokkenheid van de student bij de student laag is. De auteurs pleiten om die reden dan ook voor veel studentenbegeleiding in het begin van de studie die afneemt naarmate de student in de opleiding vordert. De allochtone studenten presteren dus beter in een leeromgeving die meer gericht is op gemeenschappelijk studeren dan op autonoom studeren (Severiens et al., 2006 p.10). Dat betekent dat de studenten uitgebreid worden begeleid en onderling en met docenten samenwerken. Het onderzoek toont tevens aan dat autochtone studenten het binnen het wetenschappelijk onderwijs beter doen in de meer traditionele omgevingen en allochtone studenten in een meer innovatieve leeromgeving. Dit kan volgens de onderzoekers komen doordat de autochtone studenten wellicht betere verwachtingen hebben van het hoger onderwijs. De autochtone studenten zouden daardoor wellicht beter voorbereid zijn op het traditionele onderwijs. Met name op het gebied van studentenbegeleiding lopen de universiteiten achter in vergelijking met de hogescholen in Nederland.

De rol van de docent

Severiens deed in 2010 onderzoek naar divers talent in de klas. Zoals hierboven al genoemd is, blijkt dat studiesucces van allochtone studenten afhankelijker is van de kwaliteit van onderwijs. De rol van de docent speelt hierin een belangrijke bijdrage. Recent algemeen onderzoek laat zien dat goede docenten een positieve impact kunnen hebben op studievoortgang van al de leerlingen uit hun klas (p.15)¹⁰. Uit het onderzoek van Severiens (2010) blijkt tevens dat studenten uit minderheidsgroepen beter presteren wanneer zij studeren in een omgeving die diversiteit ziet als een verrijking (p.17-18). Maar wanneer houd je als docent rekening met deze diversiteit? Volgens Shadid (2010) is interculturele competentie een vak apart. De interculturele competenties worden door Shadid (2010) omschreven als een combinatie van de dimensies: Kennis, Motivatie en Houding. "De drie dimensies zijn complementair en vormen een geïntegreerd pakket" (Shadid, 2010 p.4) Dit betekent dus kennis over andere culturen, de motivatie om iets door de ogen van een ander te bekijken en het ontwikkelen van de juiste communicatieve en sociale vaardigheden.

Studieverenigingen

Uit het onderzoek van Crul en Wolff (2002) blijkt dat taal en schakelcursussen invloed kunnen hebben op de studieprestaties van niet-westerse allochtone studenten. Tevens zouden specifiek beleid en het aanbieden van allochtone studentenverenigingen ook een positieve

¹⁰ Het onderzoek van Severiens (2010) is gehouden in het VMBO en MBO onderwijs.

invloed kunnen hebben op de prestaties. Uit de media blijkt dat het de 'witte' studentenverenigingen maar niet lukt allochtone studenten aan zich te binden (Parool, 2008). Uit het krantenartikel blijkt dat niet-westerse allochtone studenten zich meer richten op de studie en deze snel willen afronden. Hierdoor houden de studenten zich minder druk met andere bezigheden buiten de universiteit om. Bovendien hebben veel studentenverenigingen te kampen met een imago van een vereniging waar veel gedronken wordt. Uit het onderzoek *'Allochtone studenten in het hoger onderwijs'* (2003) blijkt dat de allochtone studenten in het begin van hun studie soms in sociaal isolement raken. Bij een allochtone studentenvereniging leren zij andere studenten kennen en kunnen zij hun problemen onderling bespreken. De vereniging kan dit isolement dus doorbreken. Uit een adviesrapport van de Mets (2000) blijkt dat een aantal allochtone studentenverenigingen daarnaast ook taken op zich neemt om het de student makkelijker te maken binnen de onderwijsinstelling. Zo bieden zij huiswerkbegeleiding, bieden zij informatie over het onderwijssysteem aan ouders en hebben zij mentorprojecten lopen. Ook blijkt dat studenten om verschillende redenen belang hechten aan een allochtone studentenvereniging:

"1. De allochtone studentenvereniging bevordert de onderlinge solidariteit en saamhorigheid en ondersteunt elkaar; 2. maakt discussie mogelijk over zaken die bij algemene studentenverenigingen niet aan de orde komen; 3. maakt gesprekken mogelijk over het geloof en het herkomstland; 4. ieder gebruikt hetzelfde 'vakjargon' en dezelfde taal en je wordt niet uitgelachen; 5. men kan de eigen cultuur beleven en men hoeft niet aan de kroegencultuur mee te doen; 6. je bent geen outcast en je hoeft je niet continu aan te passen" (de Mets, 2000 p.18).

Daarnaast blijkt uit onderzoek van Choenni (1997) dat veel niet-westerse allochtone studenten vaak contact hebben met mensen uit hun omgeving die geen student zijn. Mede daardoor houden zij zich meer bezig met activiteiten die niks met het 'studentenleven' te maken hebben. Zij hebben daarnaast ook vaak ook meer sociale verplichtingen. Uit het onderzoek *'Allochtone studenten in het hoger onderwijs'* (2003) blijkt dat de Universiteit Utrecht het belang van allochtone studentenverenigingen niet onderkent. Zij steunen meerdere initiatieven van deze verenigingen.

Indeling curriculum

Jansen (1996, in: Crul en Wolff, 2002 p.13) deed onderzoek naar de organisatie van het curriculum en de studievoortgang van studenten in de propedeusefase. "In deze algemene studie bleek dat voornamelijk vrouwen, studenten met een jonge leeftijd en studenten met een hoger gemiddeld eindexamencijfer meer kans hebben hun propedeuse te halen en meer studievoortgang hebben". Ook bleek uit het onderzoek de tentamenspreiding, minder mogelijkheden tot herkansing per jaar en minder parallelle roostering van vakken invloed hebben op de studievoortgang van studenten (p.13). Op deze drie punten kunnen opleidingen dus zelf invloed uitoefenen op de studievoortgang van hun studenten. Naast de indeling van het curriculum blijkt uit het onderzoek van Boogaard (1997) dat studenten vinden dat er gebrek is aan het interculturele aspect binnen de leerstof. Studenten vinden met name dat in de leerstof andere culturen onderbelicht blijven en dat de leerstof vaak ethnocentrisch is.

Tevens beschikken de docenten niet over de juiste competenties bij het begeleiden van allochtone studenten en ontbreekt het aan bij veel studies aan internationale beroepsperspectieven. Veel studies zouden slechts gericht zijn op de Nederlandse arbeidsmarkt (p.13).

Wekker en Dicke (2004) deden onderzoek naar de diversiteit in de curricula van de faculteit Letteren¹¹ binnen de Universiteit Utrecht. "Uit het onderzoek komt naar voren dat docenten diversiteit vooral belangrijk vinden in het kader van vakinhoudelijke ontwikkelingen en wetenschappelijke attitude" (Wekker en Dicke, 2004 p.54). Slechts 20 procent van de docenten zegt dat zij aandacht besteden aan diversiteit binnen hun onderwijs en een meerderheid van de respondenten zegt dat ze graag meer aandacht voor diversiteit in het onderwijs zou willen hebben. In de cursusbeschrijvingen waarop studenten hun keuze voor vakken laten afhangen wordt diversiteit vaak weinig genoemd. Tevens is de aandacht voor diversiteit in de cursussen van de bachelorprogramma's weinig aanwezig en ook nog een ongelijk verdeeld over de opleiding. Hierdoor komen enkele studenten meerdere keren met diversiteit in aanraking maar anderen niet of nauwelijks (p.57). Diversiteit zou volgens de auteurs meer aandacht moeten krijgen omdat de student opgeleid moet worden voor kritisch burgerschap in een steeds divers wordende samenleving. Leren omgaan met diversiteit en kennis hiervan hebben, dient een academische vaardigheid te zijn voor de student maar dient ook onderdeel te worden van de wetenschappelijke houding. Uit het onderzoek van Boogaard (1997) blijkt tevens dat op verschillende opleidingen aan de Universiteit Utrecht de aanwezigheid van allochtone en buitenlandse studenten geen invloed heeft op het studiemateriaal, de opzet van de studie of de aanpak van studentenbegeleiding (p.237). "Een uitsluitend westers georiënteerd curriculum suggereert impliciet dat inzichten uit andere delen van de wereld niet voldoende interessant zijn" (van den Berge en Koster, 2009 p.5). Een andere indeling van het curriculum dus zou meer niet-westerse allochtone studenten kunnen trekken en ervoor zorgen dat het studiemateriaal voor hen ook interessant is.

Studentenbegeleiding

Volgens Waterval en Meziani (2009 p.9)¹² zijn er een aantal factoren die een rol spelen, voor studie-uitval bij allochtone studenten, waar de universiteiten en de hogere scholen zelf iets aan kunnen doen. Een daarvan is de binding van de student met de onderwijsinstelling. Uit het artikel van de auteurs blijkt dat binding met de onderwijsinstelling voor allochtone studenten van groot belang is tijdens hun studieperiode. Veel onderzoeken hebben het daarnaast over het gebrek aan studentenbegeleiding. Ook Severiens, Wolff en Rezai (2006) wezen op het belang van studentenbegeleiding. Volgens Waterval en Meziani (2009 p.12) blijkt dat voornamelijk allochtone studenten moeite hebben met het opbouwen van een vertrouwensband met hun studiebegeleiders. Dit probleem zou voor een groot deel opgelost zijn wanneer de studiebegeleiders over interculturele competenties zouden beschikken. "Het ontwikkelen van deze competenties stelt de begeleiders namelijk in staat om de sterkere vertrouwensband met de student op te bouwen, de belevingswereld van de student beter te begrijpen, tot de kern van de problematiek door te dringen en hem van hieruit adequaat te

¹¹ De faculteit Letteren is nu de faculteit Geesteswetenschappen.

¹² Het artikel van Meziani en Waterval (2009) richt zich op het hoger onderwijs, maar met name op het HBO.

begeleiden" (Waterval en Meziani, 2009 p.12). Uit een interview met Wolff, onderzoeker bij het Institute for migration and ethnic studies van de Universiteit van Amsterdam, in het onderwijsblad AOB (2007) blijkt uit onderzoek dat de uitval het grootst was bij de hogeschool waar studenten het meest aan hun lot werden overgelaten. Daarnaast geeft de onderzoeker aan dat zowel allochtone als autochtone studenten baat hebben bij een leeromgeving met veel persoonlijke betrokkenheid, begeleiding en ondersteuning (Van der mee, 2007).

3.7 Studentenkenmerken

Leeftijd

Uit een onderzoek van Crul en Wolff (2002) blijkt dat leeftijd een factor speelt bij de uitval van allochtone studenten in het hoger onderwijs. De resultaten uit het onderzoek tonen aan dat leeftijd als factor zelf niet veel zegt over de uitval de allochtone studenten maar wel door andere factoren als uitvalskenmerk worden gezien. Zo blijkt dat oudere studenten (vanwege stapeling van studies of het niet direct doorstromen na de middelbare school) een hoger uitvalpercentage hebben. Tevens zou de leeftijd van de studenten ervoor zorgen dat zij zich in een andere leeftijdsfase bevinden. Oudere studenten hebben vaker minder tijd te besteden aan de studie doordat zij de studie zouden moeten combineren met bijvoorbeeld werk of een gezin. Het starten met een studie op oudere leeftijd brengt dus andere (uitval) factoren met zich mee en wijst op de voorgeschiedenis van de student. Uit het onderzoek van van Rees (2005)¹³ aan de faculteit Rechten aan de UU blijkt tevens dat de allochtone studenten net iets vaker een stapeldiploma hebben.

Taalachterstand

Uit het onderzoeksrapport van Jennissen en Oudhof (2007 p.17) blijkt dat de twee grootste factoren, die invloed hebben op de studiekeurprestaties van niet-westerse allochtone studenten, de taalachterstand en de economisch lage positie van de ouders van de student zijn. Het laatste punt zou tot minder financiële- en culturele hulpbronnen leiden. Jennissen en Oudhof (2007) zijn echter niet de enige die de taalachterstand van studenten als invloedrijke factor rekent. Ook Craen en Almaci (2005) en Choenni (1997) noemen de taalkennis van de studenten als knelpunt. Volgens Craen en Almaci (2005) lijken de meeste allochtone studenten goed de Nederlandse taal te beheersen. Hun taalgebruik is echter vaak slechts afgestemd op functioneel en praktisch gebruik. Hierdoor zouden de studenten tijdens bijvoorbeeld tentamens en het schrijven van papers moeite hebben met het begrip van abstracte concepten en niet beschikken over een uitgebreide woordenschat (p.221).

Ook in het onderzoek van Choenni (1997) gaven studenten aan dat zij vaak moeite hebben met het begrijpen van moeilijke woorden en het switchen van de moedertaal naar de Nederlandse taal. Anderen zeggen wel eens te maken hebben gehad met vooroordelen. Ze worden door leerkrachten en ouders soms onderschat. Volgens van Rees (2005) hebben zowel allochtone als autochtone studenten behoefte aan taalondersteuning. Alleen is de behoefte aan

¹³ Het onderzoek van van Rees (2005) richtte zich op de allochtonen en autochtone studenten van de faculteit Rechten op de UU.

taalondersteuning bij allochtone studenten net iets groter. Daarnaast speelt volgens Ten Berge en Koster (2009) taalachterstand een minder grote rol bij studenten die met hun ouders Nederlands spreken en contacten hebben met autochtonen. Zoals al eerder besproken is heeft ook Boogaard (1997) onderzoek gedaan naar de taalvaardigheid van allochtone studenten in het academische onderwijs. Zij onderzocht onder andere hoe belangrijk deze factor is te midden van alle andere factoren die invloed kunnen hebben op het studiesucces (p.111). In haar onderzoek werden verschillen in taalvaardigheid gevonden tussen studenten die een andere moedertaal hebben, studenten die wel Nederlands als moedertaal hebben maar elders zijn geboren en studenten waarvan de ouders van allochtone afkomst zijn. Met name op de gebieden: taalvaardigheid in het Nederlands, woordkennis en inzicht in connectieven maar niet in de vaardigheid om een studietekst samen te vatten (p.182). Een effect op de studieresultaten hiervan kan echter niet worden aangetoond. Bij deze conclusies wil Boogaard (1997) wel de kanttekening plaatsen dat hiermee niet beweerd wordt dat allochtone studenten geen taal of studievaardighedenproblemen zouden kunnen hebben. "Het gaat erom dat zij in hun studieprestaties niet systematisch verschillen van Nederlandse studenten, ook al blijkt hun kennis van het Nederlands geringer op het niveau van woordenschat en inzicht in coherentierelaties" (Boogaard, 1997 p.241). Volgens Van Gent et al. (2006, in: Ten Berge en Koster, 2009) kan onvoldoende taalvaardigheid bij zowel autochtone als allochtone studenten invloed hebben op het succes in de opleiding. Opvallend is alleen dat de meerderheid van de allochtone studenten de mondelinge en schriftelijke beheersing van de Nederlandse taal zelf niet als factor ziet die invloed kan hebben op de studieprestaties (p.7).

Plancultuur

Naast de taalkennis spelen ook andere vaardigheden een rol. Uit het onderzoek van Choenni (1997) blijkt dat meer dan de helft van de ondervraagde studenten problemen ervaart bij hun studieplanning. De studenten geven aan dat Nederlanders een 'plancultuur' kennen en jaren vooruit kunnen plannen. Met name binnen de Marokkaanse cultuur is dit minder belangrijk en hanteert men een minder strak schema. Ook Boogaard (1997 p.27) noemt in haar literatuuronderzoek dat sommige allochtone studenten moeite hebben met het maken van een zelfstandige tijdsplanning.

Studiehouding

In 2004 deed de studentenmonitor van het ITS onderzoek naar de gedrevenheid van studenten. De indicatoren hiervoor waren studievoortgang, cijfers, tijdsbesteding, motivatie en inzet. Uit de resultaten bleek dat allochtone studenten minder vaak gedreven zijn dan autochtone studenten. Dit verschil in gedrevenheid blijkt ook in het wetenschappelijk onderwijs. Deze conclusie komt overeen met resultaten uit het onderzoek Van den Broek et al. (2005, in: Van Gent et al., 2006). De inzet van de allochtone student blijft met 25% achter bij de 35% van de autochtone student. Opvallend is dat dit volgens Van den Broek et al. (2005, in: Van Gent et al., 2006) met name zichtbaar wordt in het wetenschappelijk onderwijs. De conclusie lijkt namelijk niet op te gaan in het HBO. Dit komt volgens Van Gent et al., (2006) omdat allochtone studenten iets meer moeite hebben met onderwijs waar ze zelf kritisch moeten nadenken en initiatief moeten nemen. Juist in het wetenschappelijk onderwijs wordt van de studenten verwacht dat zij een hoge mate van zelfredzaamheid kennen en hun eigen keuzes

kunnen maken. Uit het onderzoek bleek dat de respondenten zich bescheiden opstellen en erg vertrouwen op de autoriteit van de docent.

Uit het onderzoek van Van Gent et al. (2006) zijn, in tegenstelling tot de bevindingen uit het onderzoek van ITS, geen wezenlijke verschillen opgemerkt tussen allochtone en autochtone studenten ten aanzien van de motivatie en inzet. "Op het HBO had men over het algemeen de indruk dat de motivatie van allochtone studenten gelijk of zelfs groter is. Allochtone studenten hebben vaker het gevoel dat ze meer moeten bereiken dan hun ouders en zijn zeer gemotiveerd om hoger op te komen. Op de universiteit zagen de meeste respondenten geen verschil in motivatie en inzet" (Van Gent et al., 2006 p.49). Volgens Choenni (1997) raadplegen niet-westerse allochtone studenten wel minder snel een studieadviseur of begeleider op de universiteit. Ook Boogaard (1997) deed onderzoek naar het studeergedrag van allochtone studenten. Uit haar onderzoek blijkt dat in het studeergedrag ook geen verschillen zijn gevonden tussen de groepen. Wel in voorkeur voor een leerstijl. "Studenten met een voorkeur voor een toepassingsgerichte leerstijl blijken relatief weinig studiepunten te hebben behaald (in aantal en percentage), studenten met een betekenisgerichte leerstijl blijken een significant hoger percentage van de beschikbare studiepunten te hebben behaald dan anderen" (Boogaard, 1997 p.240). Ook de studenten die meer tijd besteden aan hun studie en degene die dat doen uit persoonlijke interesses hebben meer studiepunten (p.240). Volgens Wolf & van Staple (2008, in: Ten Berge en Koster 2009 p.11) hebben de allochtone studenten daarnaast meer een docentgestuurde houding.

Twee culturen

Volgens de Onderwijsraad (2007, in: Ten Berge en Koster, 2009 p.4) hebben veel allochtone studenten een 'dubbele culturele bagage'. Zij krijgen de cultuur en moedertaal van thuis mee maar komen op school en op straat in aanraking met de Nederlandse taal en cultuur. "Daar moeten zij voortdurend tussen schakelen. Zij leren van jongs af aan dat er verschillende culturen bestaan en leren culturele grenzen te slechten" (p. 4-5). Volgens de Onderwijsraad (2007) een vaardigheid en kennis waarmee zij een voorsprong hebben op autochtone studenten (p.5). Dit kan echter ook leiden tot identiteitsverwarring en aanpassingsproblemen. Volgens Ten Berge en Koster (2009) moet voorkomen worden dat studenten te veel aangesproken worden als groep en niet meer individu. "Het voortdurend aangesproken worden op het 'anders' zijn maakt dat je je buitengesloten blijft voelen"(Ten Berge en Koster, 2009 p.5).

3.8 Omgevingsfactoren

Materiële steun

Een andere oorzaak voor het eerder verlaten van de studie zou volgens Jennissen en Oudhof (2007) ook het minder beschikken over (materiële) hulpbronnen kunnen zijn. Zij verwachten dat niet-westerse allochtone studenten, van wie de ouders financieel minder te besteden hebben en over minder (materiële) hulpbronnen beschikken, geneigd zijn om meer te werken naast hun studie. Ook blijkt uit het onderzoek van Choenni (1997) dat docenten denken dat niet-westerse allochtone studenten vaker bang zijn om een lening af te sluiten. Deze oorzaak zou ertoe bij dragen dat de studenten zich minder kunnen concentreren op hun studie. De niet-westerse allochtone student kan het zich waarschijnlijk ook minder dan de autochtone student veroorloven om na een mislukte studie een andere studie te beginnen. Deze vooronderstelling wordt gedeeld met de Britse onderzoekers Connor et al. (2004, in: Jennissen en Oudhof, 2007) en Hop et al. (1994, in: Jennissen en Oudhof, 2007). Uit deze onderzoeken blijkt dat studenten die afkomstig zijn uit etnische minderheidsgroepen vaker tegen dit probleem oplopen dan autochtone studenten. Uit het onderzoek van Hop et al. (1994, in: Jennissen en Oudhof, 2007) blijkt tevens dat allochtone studenten denken dat zij gemiddeld een tweemaal hoge studieschuld na hun opleiding overhouden dan daadwerkelijk het geval is. Ook verwachten zij geen financiële steun van hun ouders.

Geestelijke steun

Een ander resultaat dat uit het onderzoek van Choenni (1997) naar voren kwam is een bevinding die ook te maken heeft met het thuisfront en ligt op het gebied van geestelijke steun. Volgens de docenten uit het onderzoek hebben ouders vaak een hoge verwachting terwijl er weinig academische stimulans vanuit de familie is. De academische wereld is onbekend terrein voor hen en wordt omschreven als "iets hoogs en moeilijks" (p.48). De niet-westerse allochtone student is de trots van de familie maar wanneer deze slecht presteert kan men dit niet kwijt thuis en wordt deze ook niet bijgestuurd door de familie. De niet-westerse allochtone student kan zo tegen een dubbel isolement aanlopen: als allochtoon vormen zij een uitzondering te midden van hun andere vaak Nederlandse klasgenoten, en door te studeren zijn ze een uitzondering in de eigen gemeenschap en familie (Allochtone studenten in het hoger onderwijs, 2003).

Volgens Waterval en Meziani (2009 p.10) zijn de algemene kenmerken die samenhangen met de gezinssituatie factoren waarop een universiteit (vrijwel) geen invloed kan uitoefenen om de studieprestaties van de studenten te vergroten.

3.9 Eerste generatie studerenden in het hoger onderwijs

Over de eerste generatie studerenden in het hoger onderwijs is minder onderzoek gedaan. Brands deed in 1992 onderzoek naar academici met laag opgeleide ouders. Hij stelt in zijn boek *"Die hoeft nooit meer wat te leren. Levensverhalen van academici met laaggeschoolde ouders"* dat studenten met laagopgeleide ouders een opmerkelijke stap maken wanneer zij naar de universiteit gaan (p.11). Volgens de auteur komen de studenten tijdens hun onderwijs carrière in aanraking met andere waarden, normen en standaarden dan zij van huis

uit gewend zijn. "Zij 'stijgen' weliswaar op de maatschappelijke ladder, maar ontstijgen daarmee tegelijkertijd hun ouderlijke milieu" (p.11). De verhalen van de zeven academici die hij interviewde geven een mooi inzicht in de ervaringen van deze studenten. Helaas, zo geeft de auteur zelf ook aan, is het moeilijk om op basis van zijn onderzoek uitspraken te doen over de hoger opgeleide studenten met laaggeschoolde ouders. Dit omdat hij maar een beperkte groep interviewde en deze groep bovendien zeer specifiek was. "De zeven respondenten uit zijn onderzoek zijn namelijk mensen die vlak na de tweede wereldoorlog zijn geboren en dus in een bijzondere historische en sociaal-culturele context zijn opgegroeid" (p.319). Desalniettemin laat zijn onderzoek wel goed de gevechten zien van deze studenten tussen hun nieuwe omgeving en hun thuisomgeving. Brands (1992) laat zien dat de studenten de verschillen overbruggen door wat hij noemt '*eigen project*'. In dat project wordt er gewerkt aan een nieuwe identiteit waarbij de nieuwe omgeving en de eigen afkomst toch een plek krijgen en het loyaliteitsprobleem opgelost wordt (p. 322). Ook Matthys (2010) deed onderzoek naar arbeidskinderen aan de universiteit. Deze studenten lopen volgens de auteur tegen veel obstakels op. Zo blijkt dat voor veel van deze studenten dat de universiteit na de middelbare school geen vanzelfsprekende optie was ondanks het feit dat zij wel goed presteerden. Met name voor de ouders was het geen vanzelfsprekendheid omdat het een onbekende wereld was (p.147). Net als niet-westerse allochtone studenten kunnen deze arbeidskinderen aanlopen tegen isolement, taalachterstand, minder financiële middelen, klassenverschil, en weinig adequate ondersteuning en stimulering van ouders. De steun van ouders was er wel maar door de onbekende wereld bleef het bij morele steun. Zijn resultaten laten wederom de gevechten zien tussen de cultuurverschillen van twee werelden. Enerzijds de cultuur van de nieuwe academische omgeving en anderzijds de thuiscultuur. Deze kinderen zijn wat onzeker en hebben met name stimulans nodig. Uit een onderzoek van Wartenbergh en van den Broek (2007 p.38) blijkt dat met name in het wetenschappelijk onderwijs veel studenten uit de lagere milieus uitvallen.

Volgens Tupan-Wenno (2008, in: Ten Berge en Koster 2009) vallen veel allochtone studenten onder de categorie 'eerst studerenden'. Dat verklaart misschien ook het feit dat veel van de bovengenoemde obstakels overeenkomen met die van niet-westerse allochtone studenten, maar dat neemt niet weg dat deze obstakels niet gelden voor autochtone arbeidskinderen. "Deze studenten hebben volgens de auteur een ander referentiekader als het gaat om voorbeelden van hoogopgeleide professionals en hebben een andere oriëntatie op studeren in het hoger onderwijs" (p.11). Dit leidt er toe dat zij andere verwachtingen hebben over het academische onderwijs dan het daadwerkelijk is. Daarnaast zouden de studenten andere behoeftes hebben. De studenten verwachten bijvoorbeeld meer persoonlijke begeleiding terwijl het academische onderwijs zich juist richt op zelfstandigheid. "Vooraf bij eerste generatie studenten komt het voor dat ze zich niet bewust zijn welke verwachtingen een docent van hen heeft en hun 'student-rol' niet adequaat in kunnen vullen" (Ten Berge en Koster, 2009 p.11). Met name op het gebied van time management. De verschillen zouden voornamelijk liggen tussen de hoeveelheid tijd die de studenten volgens de leraar aan de studie zouden moeten besteden en de prioriteit die ze eraan zouden moeten geven ten opzichte van andere verplichtingen. Zij hebben de neiging er heel veel tijd aan te besteden maar komen juist daardoor in problemen (p.11). Volgens de auteur hebben studenten daarnaast meer

behoefte aan uitleg van de docent over wat van hen wordt verwacht op het gebied van aantekeningen maken, toetsen en opdrachten. Er zit dus een kloof in verwachtingen tussen de docent en student. Volgens Wolff en van Stapele (2008, in: Ten Berge en Koster 2009) is het daarom van belang de verwachtingen van beide kanten expliciet uit te spreken (p.11).

Conclusie

De conclusie die uit dit hoofdstuk kan worden getrokken is dat de aandacht voor allochtone studenten in het hoger onderwijs de laatste jaren aanzienlijk is gegroeid. Het aantal studies over allochtonen in het hoger onderwijs is enorm. Dit overzicht laat zien dat de samenstelling van de studentenpopulatie op de universiteiten door de jaren heen sterk veranderd is. Met name in het wetenschappelijk onderwijs zitten nu meer tweede generatie niet-westerse allochtone studenten. Ook wordt de instroom steeds jonger. Dit is een belangrijk gegeven want deze veranderingen geven een nieuwe kijk op de situatie. Zo zouden bijvoorbeeld allochtone studenten van de eerste generatie sneller uitvallen dan studenten van de tweede generatie en zijn de studieresultaten van tweede generatie studenten beter dan van de eerste generatie niet-westerse allochtone studenten. Om die reden is het ook nog maar de vraag of alle obstakels uit dit literatuuronderzoek nog steeds onverminderd gelden voor de groep niet-westerse allochtone studenten van tegenwoordig. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat er nog steeds een ondervertegenwoordiging te zien is van het aantal niet-westerse allochtone studenten op universiteiten en dat niet-westerse allochtone studenten met autochtone studenten verschillen ten aanzien van studieresultaten, studiemotivatie, studiekeuze en studieverwachting. Dit hoofdstuk geeft ook een overzicht van de obstakels die in de literatuur beschreven worden voor niet-westerse allochtone studenten in het academisch onderwijs. De invloed van de obstakels op het studiesucces van de niet-westerse student blijft echter nog steeds moeilijk concreet aanwijsbaar (aldus óók Boogaard, 1997). Volgens Crul en Wolff (2003) is er dan ook niet één factor aan te wijzen maar gaat het meestal om een combinatie van factoren. Belangrijk is om de betreffende factoren constant binnen hun context te blijven plaatsen. Het theoretisch kader laat in ieder geval zien dat niet-westerse allochtone studenten tegen meer en andere problemen tijdens hun studie aan kunnen lopen dan autochtone studenten. Tevens biedt het een overzicht van factoren waarop de opleiding zelf invloed kan uitoefenen om de studievoortgang van deze niet-westerse allochtone studenten te verbeteren en op welke factoren de universiteit geen invloed heeft. Naast de obstakels voor niet-westerse allochtone studenten laat dit literatuuronderzoek ook de obstakels voor eerste generatie studerende zien.

4. Theoretisch kader: Diversiteitsbeleid

Om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag van dit onderzoek is het van belang om na te gaan wat diversiteitsbeleid is en hoe dit beleid het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten kan bevorderen. In de onderstaande paragraaf zal om die reden hier kort op worden ingegaan.

4.1 Diversiteit en diversiteitsbeleid

Volgens Remoortere et al. (2009) "verwijst diversiteit naar alle denkbare verschillen die kunnen bestaan tussen mensen in een maatschappij, op het vlak van sekse, huidskleur, sociale achtergrond, seksuele geaardheid, lichamelijke en verstandelijke mogelijkheden, religie, levensbeschouwing, leeftijd, demografische gegevens etc. Behalve alle mogelijke feitelijke verschillen verwijst diversiteit ook naar processen van vernieuwing en manieren van omgaan met verschil, gelijkheid en gelijkwaardigheid" (p.17). Kort gezegd, diversiteitsbeleid is een benaming voor beleid dat gericht is op het vergroten en behouden van diversiteit binnen organisaties (Muller et al., 2007 p.424). Alle verschillende kenmerken van een mens vormen samen de identiteit van een persoon en hebben veel invloed op hoe zij als mens de omgeving waarnemen en hoe zij zich daar in gedragen. "Bij diversiteitsmanagement gaat het om het optimaal benutten van alle talenten van verschillende mensen ten behoeve van de dienstverlening, winst en resultaten van de onderneming" (Diehl en Stoffelsen, 2008 p.17). "Bij diversiteitsbeleid gaat het dus over voordeel halen uit het managen van de verschillen in talenten en competenties die mensen uniek en verschillend maakt" (Hellemans en Merckx, 2004 p.15). Het beleid houdt dus rekening met alle verschillen en gelijkenissen tussen mensen. De verschillen tussen mensen worden niet weggewerkt maar worden geaccepteerd, begrepen en gewaardeerd (p.23). "Een van de valkuilen is dat het diversiteitsbeleid op papier heel erg mooi klinkt maar in de praktijk nogal wat vergt. Het is een langetermijnproces dat van invloed is op de gehele organisatie" (Hellemans en Merckx, 2004 p.25).

In het boek *'Organisaties en diversiteit'* analyseert Glastra (1999) de belangrijkste benaderingen van intercultureel management. Hierbij gaat hij in op de geestelijke bagage die de praktijk van intercultureel management inspireert. Aan de hand van zijn analyse kan het intercultureel management of diversiteitsbeleid van een organisatie worden omschreven. Volgens Glastra (1999) kan er onderscheid gemaakt worden tussen de volgende drie benaderingen:

1. Deficitbenadering: richt zich op de gebreken en tekortkomingen van etnische minderheden. Er is volgens Glastra (1999) sprake van een zogeheten 'mismatch'. Het beleid richt zich vaak op bijscholing, opleiding en training. Waarbij de bestrijding van achterstanden van een prominente rol inneemt. Het is veelal de etnische minderheid die zich moet aanpassen. Beeldvorming speelt bij deze benadering een belangrijke rol.
2. Discriminatiebenadering: "richt zich op vooroordeel, etnische achterstelling en uitsluiting" (Glastra, 1999 p. 31). Deze benadering biedt als oplossing vaak 'racisme bewustwordingstrainingen' en gaat ervan uit dat de ongelijkheid tussen de autochtone en allochtone groepen wordt veroorzaakt door beeldvorming en machtverschillen.

3. Differentiebenadering: "deze benadering wijst niet zozeer op tekortschietende kwalificaties en discriminatie om wrijving en conflict te verklaren, maar eerst en vooral op culturele verschillen en gebrek aan erkenning daarvan" (Glastra, 1999 p.37). Ten opzichte van de andere benaderingen ligt het accent bij deze benadering op de etniciteit en wordt de diversiteit als bron van vernieuwing ervaren. Kennis van culturele achtergronden en gewoonten van 'de ander' en culturele empathie als oplossingen gepresenteerd.

De drie benaderingen geven een kader waarbinnen verschillende ontwikkelingen die te maken hebben met het diversiteitsbeleid van een universiteit geplaatst kunnen worden.

4.2 Diversiteitbeleid voor verbetering van studiesucces

Volgens Meziani en Waterval (2009) is het gebrek aan binding met een onderwijsinstelling de voornaamste reden van uitval en studiesucces¹⁴. De auteurs geven aan dat dit probleem met losse en incidentele maatregelen niet kan worden aangepakt. De enige oplossing is een integraal diversiteitsbeleid. De reden waarom diversiteitsbeleid zijn vruchten nog niet heeft afgeworpen heeft volgens de auteurs verschillende oorzaken. De allochtone studenten werden in het verleden vaak niet gezien als een groep die specifieke aandacht nodig hadden. Veel onderwijsinstellingen waren bang om deze groep apart te benaderen omdat het stigmatiserend zou zijn. Langzamerhand begon dit beeld te veranderen. Steeds meer onderwijsinstellingen zien in dat diversiteitsbeleid nodig is. "Een tweede oorzaak voor het uitblijven van de resultaten is dat de initiatieven niet gebaseerd zouden zijn op een structureel diversiteitsbeleid.

Het beleid lijkt meer op een doelgroepenbeleid¹⁵" (Meziani en Waterval, 2009 p.10). Dit is een verkeerd uitgangspunt volgens Meziani en Waterval (2009) omdat doelgroepenbeleid gericht is op het bestrijden van een achterstand bij een bepaalde groep. Het diversiteitsbeleid heeft echter niet de groep als uitgangspunt maar de mogelijkheden en kansen die het individu geboden worden door de organisatie. De organisatie moet zich dus telkens afvragen hoe zij zo goed mogelijk voorwaarden kan scheppen door rekening te houden met de verschillen tussen mensen. Integraal diversiteitsbeleid gaat bovendien de gehele organisatie aan (p. 11). Diversiteitsbeleid moet dus volgens hen geformuleerd worden op de volgende drie pijlers:

"pijler 1: aanpassingen in het primaire proces;

pijler 2: kleurrijk personeelsbeleid;

pijler 3: interculturele uitstraling van de school" (Meziani en Waterval, 2009 p.11).

¹⁴ Het artikel van Meziani en Waterval (2009) richt zich op het hoger onderwijs, maar met name op het HBO.

¹⁵ "Doelgroepenbeleid is beleid waar aandacht geschonken wordt aan een kenmerk van een minderheidsgroep. Het doelgroepenbeleid richt zich op het bestrijden van de achterstand van een bepaalde groep. Bij diversiteitsbeleid is niet de groep het uitgangspunt, maar de mogelijkheden van de organisatie. De vraag die steeds gesteld moet worden is hoe de organisatie zo goed mogelijk kan presteren" (Diehl en Stoffelsen, 2005 p.16).

4.2.1 Aanpassingen in het primaire proces

De eerste pijler kan worden onderverdeeld naar de instroom, doorstroom en uitstroom van studenten. Volgens Meziani en Waterval (2009) kan er in elke fase bepaalde maatregelen getroffen worden om het studiesucces onder allochtone studenten te vergroten (p.11).

Instroomfase

In de instroomfase is een goede intake een instrument dat kan worden ingezet. Met een intake kan de onderwijsinstelling een antwoord geven op de vraag of de student met de juiste motivatie aan studie begint. Dit instrument is tevens belangrijk omdat uit onderzoek blijkt (zie paragraaf 3.3) dat allochtone studenten vaker hun studiekeuze laten afhangen van externe factoren zoals status. In de intakefase dient met dergelijke culturele verschillen rekening te worden gehouden. Andere instrumenten die de auteurs noemen zijn; voorlichtingsactiviteiten zoals ouders informeren over beroepsperspectieven of het aanbieden van schakelcursussen (Meziani en Waterval, 2009 p.11).

Doorstroom

De doorstroom van niet-westerse allochtone studenten kan bevorderd worden door het onderwijs op maat te brengen. Zoals al eerder aangegeven is zijn volgens Severiens et al. (2006) begeleiding, persoonlijk contact en kleinschaligheid, belangrijke punten die zorgen voor verbetering van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten (Meziani en Waterval, 2009 p.11). Maar ook zou er volgens Waterval en Meziani meer aandacht moet komen voor de taalvaardigheid van de studenten en de begeleiding tijdens hun studieperiode. Bijvoorbeeld door het aanbieden van extra cursussen tijdens en voor de aanvang van de opleiding.

Uitstroom

Bij de uitstroom gaat het om de afronding van de opleiding. Deze dient optimaal te worden georganiseerd. Verschillende onderzoeken hebben aangetoond dat voornamelijk allochtone studenten moeite hebben met het vinden van een geschikte stageplaats en na de studie met het vinden van een baan. De oorzaak is vaak niet alleen terug te vinden in discriminatie maar ook door een gebrek aan een effectief netwerk en sociaal communicatieve vaardigheden. Mezianni en Waterval (2009) zeggen dat onderwijsinstellingen hier invloed op kunnen uitoefenen door intensieve begeleiding en bijvoorbeeld sollicitatietrainingen.

4.2.2 Kleurrijk personeelsbeleid

Volgens Meziani en Waterval (2009) schenken weinig onderwijsinstellingen aandacht aan een multiculturele samenstelling van hun personeelsbestand. "Een gemiste kans volgens hen omdat een divers samengesteld medewerkersbestand leidt tot een stimulans voor het communicatieproces over diversiteit, een betere afspiegeling van de maatschappij en versterking van de binding met de instelling door het identificatieproces" (p12). Volgens Mahieu, El Oualkadi & Hertogen (2003 in Craen en Almaci 2005) leidt de ondervertegenwoordiging soms tot moeizame communicatie met de studenten.

"Cultuurverschillen scheppen afstand en professoren houden weinig rekening met diversiteit onder de studenten" (Craen en Almaci 2005 p.222). Daarnaast zorgt weinig/tot geen kleur in het personeelsbestand ervoor dat de allochtone studenten niet over rolmodellen beschikken.

Maar alleen het aantrekken van divers personeel is niet genoeg. Het is volgens Meziani en Waterval (2009) ook belangrijk om *alle* autochtone onderwijsmedewerkers te trainen en te scholen op het gebied van interculturele competenties.

4.2.3 Interculturele uitstraling van de organisatie

Beeldvorming speelt een belangrijke rol bij de keuze van studenten. De uitstraling van de instelling is daarom volgens de auteurs een belangrijke pijler. "Beeldvorming of imago verwijst naar de subjectieve voorstelling waarmee iemand een andere, persoon, instelling, groep of object interpreteert. Deze persoonlijke waardering heeft zowel persoonsgebonden als groepsgebonden componenten en berust veelal op complexe situatie van rationele en irrationele elementen" (Lievens & de Boesinghe, 2009 p. 42). Meziani en Waterval (2009) zeggen dat het vaak de kleine dingen zijn die grote invloed hebben op de beeldvorming. Bijvoorbeeld hoe gaat de onderwijsinstelling om met culturele en religieuze gedenkdagen, regels en procedures, maar ook de fysieke uitstraling speelt een rol.

Conclusie

Er kan uit dit hoofdstuk geconcludeerd worden dat het belangrijk is om als universiteit aandacht te schenken aan een diversiteitsbeleid binnen de instelling. Door het optimaal benutten van de verschillende talenten kan men kansen creëren, winst behalen en kennis verrijken. De benaderingen van Glastra (1999) geven aan hoe hier verschillende invulling aan kan worden gegeven. In dit hoofdstuk doen de auteurs Meziani en Waterval (2009) een handreiking voor het ontwikkelen en implementeren van integraal diversiteitsbeleid. Het laat zien dat diversiteitsbeleid zich richt op de mogelijkheden en kansen van het individu en niet van de groep. Om het studiesucces van de studenten te vergroten kan er volgens de auteurs Meziani en Waterval (2009) gekeken worden naar drie verschillende factoren, waarbij de interculturele uitstraling van de instelling een grote rol speelt. Om die reden zal tijdens dit onderzoek gevraagd worden aan de studenten welk beeld zij bij de Universiteit Utrecht hebben en in hoeverre dit invloed heeft gehad op bijvoorbeeld hun studiekeuze. Daarnaast biedt de paragraaf een goed beeld van de eventuele mogelijke aanpassingen in het primaire proces en vormt dit het uitgangspunt om aan het eind van deze scriptie aanbevelingen te formuleren. Dit onderzoek richt zich niet op het personeelsbeleid van de Universiteit Utrecht. Wél zal de studenten worden gevraagd naar hun ervaringen met de docenten en in hoeverre docenten rekening houden met diversiteit in het onderwijs.

5. De methodische verantwoording

In dit hoofdstuk komen de opzet en de uitvoering van het onderzoek aan bod. Om antwoord te geven op de centrale vraag en deelvragen zijn de volgende twee soorten onderzoeksmethoden ingezet: kwalitatief onderzoek in de vorm van diepte interviews en kwantitatief onderzoek. In de onderstaande paragrafen worden deze methodes van onderzoek toegelicht.

5.1 Methodes

Diepte interviews

Om antwoord te geven op de hoofd- en deelvragen is gebruik gemaakt van de kwalitatieve onderzoeksmethode het ongestructureerd vrij interview ook wel het diepte interview genoemd (Boeije, 2005). Doormiddel van een diepte interview kan de onderzoeker bepaalde onderliggende motivaties, houdingen, gevoelens of kennis achterhalen. Het zijn vaak motivaties en houdingen waarvan de respondenten zichzelf niet bewust zijn (De Pelsmacker en van Kenhove, 2006). Het diepte interview vond plaats tussen de interviewer en één respondent en was er op gericht om de houding, motivaties, gedachten en gevoelens over de ervaringen van de respondenten in het wetenschappelijk onderwijs te achterhalen. Er is gekozen voor een ongestructureerd / semi-gestructureerd interview ook wel open interview genoemd (Boeije, 2005). Dat wil zeggen dat de inhoud van de vragen in minder mate vast lag en dat van de volgorde en de vragen kon worden afgeweken. Door deze vorm van interviews bestond de mogelijkheid om op bepaalde punten langer door te gaan of om juist verrassende punten te ontdekken. Aan de andere kant leidde dat er ook voor dat sommige onderwerpen juist onbesproken of onderbelicht bleven.

De vragenlijst die voor dit onderzoek gebruikt is (zie bijlage 2) is voor het grootste deel gebaseerd op de vragenlijst van Crul & Wolff (2003). De vragenlijst van Crul & Wolff (2003) is gebruikt om de volgende redenen. Ten eerste biedt de vragenlijst een goed gestructureerde opbouw binnen het gekozen onderwerp. Ten tweede is de vragenlijst al een keer eerder afgenomen en daardoor valide gebleken. Echter met de hoofdvraag van dit onderzoek in gedachten is de vragenlijst aangevuld met extra vragen om zo tot meer volledigheid te komen. Daarnaast biedt het interview een chronologische opbouw waardoor volgens Crul & Wolff (2003 p.20) de beslissingen en ervaringen van de respondenten inzake hun studievoortgang in historisch perspectief kunnen worden geplaatst.

Kwantitatief onderzoek naar de instroom en uitval

Om wat te kunnen zeggen over de instroom en uitval aan Universiteit Utrecht en aan de opleiding CIW waren er kwantitatieve gegevens beschikbaar. Deze cijfers zijn achterhaald in de studievoortgangadministratie van de Universiteit Utrecht. Samen met een medewerker van de directie onderwijs & onderzoek is gekeken of mijn vragen beantwoord konden worden. Helaas was het op slechts enkele onderwerpen mogelijk om deze cijfers bij het programma op te vragen. Aan de hand van deze tabellen zijn er conclusies getrokken. Deze zijn terug te vinden in paragraaf 6.1.

5.2 Werving en selectie van de respondenten

In dit onderzoek zijn de volgende selectiecriteria voor het vinden van respondenten gebruikt:

Student Communicatie aan de UU	
Allochtoon	Autochtoon
	- Eerste generatie student (WO)

Tabel 5: De selectiecriteria voor het vinden van de respondenten.

Deze zullen hieronder worden toegelicht.

Dit onderzoek richt zich zowel op autochtone (eerste generatie) als op allochtone studenten. Hier is voor gekozen omdat dan kan worden onderzocht of de ervaringen, gevoelens, beeldvorming en motivaties van de studenten samenhangt met hun herkomst. Tevens was het mogelijk, doordat de autochtone groep als selectie criterium *eerste uit het gezin die is gaan studeren in het hoger onderwijs* had, om uitspraken te doen over de overeenkomsten en verschillen van deze eerste generatie studenten met de andere groep. Hier moet echter bij worden vermeld dat dit onderzoek met name de nadruk legt op de ervaringen en verwachtingen van allochtone en autochtone studenten.

In totaal zijn er achttien diepte interviews gehouden. Waaronder twaalf niet-westerse allochtone studenten, één westerse student en vijf autochtone studenten. In onderstaand schema is de verdeling van de etnische culturele achtergrond te zien. Omdat de westerse student slechts eenmalig voorkomt en hij volgens het CBS (2011) wel benoemd wordt als allochtoon is besloten dat deze wordt meegenomen bij de groep niet-westerse allochtone studenten.

Herkomstgroepering	Etnisch culturele achtergrond	Aantal
Allochtoon (niet-westers)	Turks	1
	Marokkaans	2
	Let (voormalige sovjet unie)	1
	Irak	1
	Antilliaan	1
	Rus	1
	Burkinabé	1
	Surinamer	2
	Koreaans	1
	Libanees	1
Allochtoon (westers)	Duitser	1
Autochtoon	Nederlander	5
	Totaal	18

Tabel 6: Overzicht van de respondenten naar etnisch culturele achtergrond.

Alle niet- westerse studenten zijn van allochtone herkomst. Dat wil zeggen dat ten minste één van hun ouders in het buitenland is geboren. Volgens het CBS (2011) kan er onderscheid gemaakt worden tussen eerste en twee generatie allochtonen. Van de dertien niet-westerse allochtone geïnterviewden zijn acht studenten in Nederland geboren (de tweede generatie). Vijf studenten zijn geboren in de landen Rusland, Burkina Faso, Irak, Letland en Curaçao. Zij behoren dus bij de eerste generatie allochtonen (zie voor totale overzicht bijlage 1). Deze vijf studenten hebben een deel van hun jeugd doorgebracht in het buitenland. Slechts een student is in Nederland geboren en heeft een deel van haar jeugd doorgebracht in het buitenland. Toch

kunnen de studenten geen *buitenlandse studenten* worden genoemd omdat zij allen hun middelbaar beroepsonderwijs in Nederland hebben genoten.

Een ander selectiecriteria vormde de eis dat alle studenten een Communicatieopleiding volgden aan de Universiteit Utrecht. Van de achttien geïnterviewde studenten volgen zeventien studenten de opleiding 'Communicatie- en Informatiewetenschappen'. Slechts een student was al afgestudeerd en had in het verleden de Master 'Communicatiestudies' afgerond. Onder de respondenten bevonden zich zowel bachelor als master studenten uit verschillende studiejaar (zie tabel 7).

Legenda:
 NWAS: Niet-westerse allochtone student
 W: Westerse student
 A: Autochtone student
 *: Respondent doet daarnaast nog een andere studie.

Studie: Communicatie- en Informatiewetenschappen.

Studiejaar	Niet westerse student	Westerse student	Autochtone student
Jaar 1	NWAS1, NWAS3		
Jaar 2	NWAS10*, NWAS13,	W11	A18
Jaar 3	NWAS2, NWAS4, NWAS5, NWAS9, NWAS12		A14, A16, A17*
Jaar 4	NWAS6		
Jaar 5	NWAS8		A15

Studie: Master Communicatiestudies

Afgerond	NWAS7		
----------	-------	--	--

Tabel 7: Respondent naar studiejaar en opleiding.

Zoals al besproken werd in eerste instantie bij de autochtone respondenten alleen het selectiecriteria 'eerste generatie student' gehanteerd. Dat wil zeggen dat de respondent de eerste uit het gezin moest zijn die het hoger onderwijs (HBO/WO) is ingegaan. Er is dus gevraagd naar de hoogst genoten opleiding van de vader, moeder en broer en/of zus van de respondent. Wanneer een ouder in het buitenland een opleiding heeft gedaan, is gevraagd aan de respondent dit te vergelijken met het niveau in Nederland of is het vergelijkbare niveau door de onderzoeker tijdens het gesprek achterhaald. Autochtone respondenten waren met dit criteria niet te vinden. Om deze reden is het criterium veranderd in: de eerste uit het gezin die het wetenschappelijk onderwijs (WO) is ingegaan. Uit de analyse blijkt dat veertien van de achttien studenten aan dit criterium voldoen. Daaronder behoren dus ook vijf autochtone studenten (zie voor overzicht bijlage 1).

De werving van de respondenten

Het werven van de respondenten bleek een moeilijke opgaven te zijn. Niet alleen was de doelgroep klein (zie paragraaf hierboven) ook moest er rekening worden gehouden met de privacy van de studenten. Om die reden kon er bijvoorbeeld niet gezocht worden via het programma 'Osiris' om gegevens van de student te achterhalen. Om die reden zijn er tussen de 40 en 60 verzoeken (zie tekst bijlage 5) om deelname via de studentenmail en Facebook naar CIW studenten gestuurd. Daarnaast is geprobeerd om ook de 'uitvallers' te benaderen. Via de projectleiders is dit verzoek naar nog ongeveer acht uitvallers gestuurd. Helaas was de respons in beide gevallen laag. Geen enkele 'uitvaller' heeft gereageerd en slechts negentien 'blijvers' hebben een reactie gegeven. Met achttien van de negentien studenten heeft er

daadwerkelijk een interview plaatsgevonden. Het kortste interview duurde 59 minuten en het langste 2 uur en 52 minuten.

Alle interviews zijn opgenomen met een audio recorder en het grootste deel van het gesprek is uitgetypt. De interviews zijn uitgeschreven zoals de respondent het heeft verwoord. Dat betekent dat letterlijk is opgeschreven wat er werd gezegd. Dit resulteerde in uiteindelijk 314 pagina's uitgewerkt materiaal. Dit materiaal is vervolgens geanalyseerd volgens de methode: coderen. Bij deze methode leest en herleest de onderzoeker de teksten opnieuw en denkt na over hoe hij/zij het materiaal kan categoriseren (Boeije, 2005). Meestal gebeurt dit aan de hand van de literatuur, maar in dit geval kon de grove categorisatie van het materiaal gedaan worden aan de hand van de vergelijkbare thema's van Crul en Wolff (2003). Daarna is de nauwkeurige categorisatie gedaan aan de hand van de vragenlijst en data. Het coderen is met het kwalitatieve computerprogramma QSR NVivo 9 gedaan. Met dit programma was het mogelijk om door al het materiaal heen te lopen en aan elke regel/alinea/vraag codes te hangen. Dit zorgde er uiteindelijk voor dat er per onderwerp een samenvatting ontstond. Dit is vervolgens in het computerprogramma Word nogmaals samengevat om zo een duidelijk overzicht per respondent te krijgen. Tot slot zijn uit dit materiaal de conclusies getrokken.

5.3 Achtergrond kenmerken respondenten.

In deze paragraaf worden de kenmerken van de respondenten weergegeven. De verdere analyse van kenmerken kunt u vinden in bijlage 1.

Respondent	Leeftijd	Sekse	Onderwijs	Tweetalig
NWAS1	19	V	B - VWO - WO	-
NWAS 2	20	M	B - VWO - WO	+
NWAS 3	19	V	B - VWO - WO	-
NWAS 4	24	M	B - HAVO - HBO propedeuse - WO	+
NWAS 5	21	V	B - VWO - WO	+
NWAS 6	29	V	B - VWO - Volwassen onderwijs - WO	+
NWAS 7	29	V	B - MAVO- HAVO - HBO - WO	+
NWAS 8	28	M	B - VWO - Volwassen onderwijs - WO	+
NWAS 9	21	V	B - VWO - WO	+
NWAS 10	21	V	B - VWO - WO	+
W11	21	M	B - VWO - HBO - WO	+
NWAS 12	21	V	B - VWO - WO	+
NWAS13	18	V	B - VWO - WO	+
A14	20	V	B - VWO - WO	-
A15	22	V	B - VWO - WO	-
A16	24	V	B - HAVO - HBO - WO	-
A17	22	V	B - VWO - WO	-
A18	19	V	B - VWO - WO	-

Tabel 8: Overzicht respondenten leeftijd, sekse, onderwijs en talen.

Sekse en leeftijd

Van de achttien studenten zijn vier studenten man en veertien studenten vrouw. De gemiddelde leeftijd van de respondenten is 22 jaar.

Basisonderwijs en vooropleiding

Van de dertien niet-westerse allochtone studenten zijn vijf studenten tijdens hun basisonderwijs of middelbaar onderwijs wel eens blijven zitten. Van de autochtone studenten is slechts één student tijdens het middelbaar onderwijs blijven zitten.

Van de achttien studenten zijn er zes studenten die niet rechtstreeks van het VWO komen. Hiervan hebben vier studenten vooraf een HBO studie gedaan en twee studenten hebben na

hun VWO nog het volwassen onderwijs gedaan omdat zij hun VWO-diploma niet in een keer hadden gehaald. Deze studenten hebben dus de zogenoemde stapelroute doorlopen. Deze stapelroute varieert van MAVO - HAVO - HBO - WO tot HAVO - HBO - WO. Van deze zes stapel studenten waren vijf studenten allochtoon en één autochtoon.

Van de achttien studenten zijn er acht studenten na hun middelbaar onderwijs direct begonnen met CIW. De andere tien studenten hebben voorafgaand aan CIW nog een andere opleiding gevolgd.

Tweetalig opgevoed

Van de dertien allochtone studenten hebben zes studenten als moedertaal Nederlands. Drie daarvan beheersen daarnaast een andere taal op vrij hoog niveau omdat ze er mee zijn opgegroeid. De andere zeven niet-westerse allochtone studenten hebben het Turks, Berbers, Russisch, Arabisch of Papiaments als moedertaal. Van deze dertien studenten zijn er zes studenten die voornamelijk (of alleen) in hun moedertaal thuis spreken. De andere spreken naast hun moedertaal ook nog het Nederlands thuis (zie voor overzicht bijlage 1).

5.4 Betrouwbaarheid

Om iets over de geldigheid van de getrokken conclusies te kunnen zeggen is het belangrijk om de validiteitbedreigende factoren te bekijken. Voor het onderzoek is het van belang dat deze factoren nog voor of tijdens het onderzoek zo veel mogelijk ondervangen worden.

Generaliseerbaarheid

Het voordeel van kwalitatief onderzoek in de vorm van diepte interviews is dat diepliggende gedachten achterhaald kunnen worden en de onderzoeker kan blootleggen wat er leeft onder de doelgroep. Onderliggende verklaringen die bij andere methodes waarschijnlijk verborgen zouden blijven. Zoals al eerder genoemd is dit het voornaamste doel van interviewen. Echter leidt dit voordeel ook tot het nadeel dat er daardoor geen generaliserende uitspraken kunnen worden gedaan. De resultaten uit dit onderzoek die verkregen zijn via deze methode zijn daarentegen niet onbruikbaar. Zij geven juist een mooi beeld van de diverse behandelde thema's.

Hawthore-effect

Er was kans op sociaalwenselijke antwoorden bij de doelgroep omdat men wist dat men meedeed aan een onderzoek. Tevens konden de respondenten uit schaamte of trots bepaalde antwoorden/onderwerpen achterwege laten. Helaas valt niet te achterhalen of de gegeven antwoorden sociaalwenselijk waren maar de onderzoeker heeft bij een aantal studenten wel terughoudendheid gemerkt. Om deze gegevens toch zoveel mogelijk te voorkomen zijn de interviews anoniem afgenomen en is de respondenten vooraf verteld dat er zorgvuldig met hun gegevens wordt omgegaan. Daarentegen was het wel een voordeel dat de onderzoeker een leeftijdsgenoot was.

De rol van de onderzoeker

De interviewer kan onbewust de antwoorden van de geïnterviewde verkeerd interpreteren of de respondent beïnvloeden (Vogel en Verhallen, 1983). Dit gegeven is ondervangen door alle

interviews vast te leggen met een audio recorder. Doordat de analyse na afloop van het interview plaatsvindt, heeft de onderzoeker met een nieuwe en frisse blik naar het materiaal kunnen kijken en kunnen zien in hoeverre zijn vragen sturend zijn geweest.

De interviewer is daarnaast van autochtone afkomst. Dit kan invloed hebben op de antwoorden van de niet-westerse allochtone studenten. De studenten kunnen door het verschil in etniciteit informatie achterwege laten omdat men het gevoel kan hebben dat zij niet begrepen zullen worden of omdat men niet 'raar' wil overkomen. Door onder andere de komst van Geert Wilders in de politiek, het strengere asielbeleid, de moord op Pim Fortuyn en Theo van Gogh en de buitenlandse gebeurtenissen zoals de aanslagen in Utøya en op het World Trade Center hebben de verhoudingen tussen allochtonen en autochtonen in Nederland op scherp gezet (Woltering, 2005). De berichtgeving van de media over deze gebeurtenissen heeft invloed gehad op de wederzijdse beeldvorming van zowel autochtonen en allochtonen. Er kunnen dus onbewust stereotypes en beeldvorming bij zowel de onderzoeker als student een rol spelen.

6. Analyse en resultaten

6.1 In- en doorstroomgegevens

In deze paragraaf zal er antwoord gegeven worden op de deelvraag:

Wat is de instroom en uitval van niet-westerse allochtone studenten aan de Universiteit Utrecht en hoe groot is de groep niet-westerse allochtone studenten bij de opleiding CIW?

Uit het theoretisch kader blijkt dat allochtone studenten de afgelopen jaren steeds vaker de stap naar het academisch onderwijs hebben gemaakt. Ook aan de Universiteit Utrecht is een stijging van het aantal niet-westerse allochtone studenten te zien. In 2010 stonden er 30.344 studenten ingeschreven aan de Universiteit Utrecht. Van dit aantal hoofdinschrijvingen was slechts 8% niet-westerse allochtoon, 8% westerse allochtoon en 5% buitenlander (zie tabel 9).

Jaartal	% Autochtoon	% Buitenlander	% Niet-westerse allochtoon	% Westerse allochtoon	Totaal aantal
2003	82%	2%	7%	9%	24.681
2004	81%	2%	8%	9%	26.932
2005	80%	3%	8%	9%	28.575
2006	80%	3%	8%	9%	29.158
2007	80%	3%	8%	9%	29.023
2008	80%	4%	8%	9%	29.093
2009	79%	5%	8%	8%	29.911
2010	79%	5%	8%	8%	30.344

Tabel 9: Hoofdinschrijvingen jaren 2004-2010, alle fasen, alle faculteiten, alle departementen, alle opleidingen, alle etniciteiten in percentage.

Uit de gegevens blijkt tevens dat vanaf 2004 het percentage niet-westerse allochtone studenten op de Universiteit Utrecht hetzelfde is gebleven. Dat wil echter niet zeggen dat het aantal niet-westerse allochtone studenten de afgelopen jaren niet gegroeid is. Het aantal studenten op de universiteit is immers ook toegenomen.

Instream

Elk jaar krijgt de Universiteit Utrecht ongeveer 6.000 a 7.000 eerstejaars studenten van buiten de UU. In 2010 waren dit er om precies te zijn 7.146. Hiervan waren ruim 550 studenten van niet-westerse afkomst (zie tabel 10).

2010	Autochtoon	Buitenlander	Niet-westerse allochtoon Antillen/Aruba	Niet-westerse allochtoon Marokko	Niet-westerse allochtoon Overig	Niet-westerse allochtoon Suriname	Niet-westerse allochtoon Turkije	Westerse allochtoon	Totaal
Faculteit Bètawetenschappen	647	71	11	21	65	6	22	65	908
Faculteit Dierengeneeskunde	191	X	X		X	X		12	209
Faculteit Geesteswetenschappen	1.376	88	14	X	50	11	7	150	1.701
Faculteit Geneeskunde	420	28	10	7	28	X	x	40	537
Faculteit Geowetenschappen	466	66	6	X	18	X	x	36	601
Faculteit Recht, Economie, Bestuur en Organisatie	902	144	17	13	65	17	18	107	1.283
Faculteit Sociale Wetenschappen	1.255	27	13	9	48	17	14	100	1.483
IVLOS	36	13			X				53
Roosevelt Academy	114	27			9	X	x	15	168
University College Utrecht	105	56	X	X	8			29	203
Totaal	5.512	521	76	58	295	58	69	557	7.146

Tabel 10: eerstejaars instelling UU naar etniciteit, alle jaren, alle fasen, alle geslachten, alle faculteiten, alle departementen, alle opleidingen, alle etniciteiten.

De grootste groep van niet-westerse allochtonen valt onder de categorie 'overige' herkomst. In 2010 gingen de meeste niet-westerse allochtone studenten naar de faculteiten Betawetenschappen, Recht, Economie en Bestuur en Organisatie.

Uitval

Zowel niet-westerse allochtonen als autochtonen vallen het snelst uit in het eerste jaar van hun opleiding (zie tabel 11 en 12).

Cohort	Omvang cohort				
		% Na 1 jaar	% Na 2 jaar	% Na 3 jaar	Na 1 jaar t.o.v. 3 jaar
2007	3.770	24%	27%	30%	81%

Tabel 11: Jaar 2007, bachelor en ongedeelde meerdere faculteiten, meerdere departementen, meerdere opleidingen, vooropleiding: vwo, voorkomen 1, opleidingsvorm voltijd, mannen en vrouwen, etniciteit: autochtoon.

Cohort	Omvang cohort				
		% Na 1 jaar	% Na 2 jaar	% Na 3 jaar	Na 1 jaar t.o.v. 3 jaar
2007	362	31%	36%	40%	78%

Tabel 12: Jaar 2007, bachelor en ongedeelde, meerdere faculteiten, meerdere departementen, meerdere opleidingen, vooropleiding: vwo, voorkomen 1, opleidingsvorm voltijd, mannen en vrouwen, etniciteit: niet-westerse allochtoon.

Bij de autochtonen valt 81% van de totale uitval van de opleiding in het eerste jaar uit. Bij de niet-westerse allochtone student is dit 78%. In tabel 11 is te zien dat 24% van de autochtonen

in het eerste jaar uitvalt. In het tweede en derde jaar valt nog maar 3% uit. Van de niet-westerse allochtone studenten valt 31% het eerste jaar uit (zie tabel 12). In jaar twee 5% en jaar drie 4%. Dit gegeven wijkt echter af van de resultaten van Crull en Wolff (2002) die zeggen dat binnen het wetenschappelijk onderwijs met name in het tweede jaar studenten zouden uitvallen.

Uit de gegevens van de studievoortgangsadministratie blijkt ook dat de niet-westerse allochtone vrouwen aan de Universiteit Utrecht relatief minder snel uitvallen dan de mannen (zie tabel 13 en 14). Ook binnen de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen is dit verschil te zien (zie tabel 15).

Cohort	Omvang cohort				
		% Na 1 jaar	% Na 2 jaar	% Na 3 jaar	Na 1 jaar t.o.v. 3 jaar
2005	103	30%	36%	36%	84%
2006	115	42%	48%	50%	84%
2007	145	37%	42%	44%	84%

Tabel 13: Cumulatieve uitval naar jaren, bachelor en ongedeeld, meerdere faculteiten, meerdere departementen, meerdere opleidingen, vooropleiding: vwo, voorkomen 1, opleidingsvorm voltijd, alleen mannen, etniciteit: niet- westerse allochtoon.

Cohort	Omvang cohort				
		% Na 1 jaar	% Na 2 jaar	% Na 3 jaar	Na 1 jaar t.o.v. 3 jaar
2005	229	21%	23%	24%	89%
2006	204	22%	24%	24%	92%
2007	217	27%	32%	37%	73%

Tabel 14: Cumulatieve uitval naar jaren, bachelor en ongedeeld, meerdere faculteiten, meerdere departementen, meerdere opleidingen, vooropleiding: vwo, voorkomen 1, opleidingsvorm voltijd, alleen vrouwen, etniciteit: niet- westerse allochtoon.

Sekse	Cohort	Omvang cohort				
			% Na 1 jaar	% Na 2 jaar	% Na 3 jaar	Na 1 jaar t.o.v. 3 jaar
Mannen	2007	40	45%	45%	48%	95%
Vrouwen	2007	62	31%	31%	31%	100%
Mannen & Vrouwen	2007	102	36%	36%	37%	97%

Tabel 15: Cumulatieve uitval naar jaren, bachelor en ongedeeld, faculteit Geesteswetenschappen, departement: Letteren, opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen, vooropleiding: vwo, voorkomen 1, opleidingsvorm voltijd, mannen en vrouwen, etniciteit: niet- westerse allochtoon.

Niet-westerse allochtone studenten aan de opleiding CIW

Op de Universiteit Utrecht zijn de niet-westerse allochtone studenten in 2010 relatief het sterkst vertegenwoordigd bij de faculteiten Betawetenschappen (14%), Geneeskunde (9%), Recht, Economie en Bestuur (10%) en het University College Utrecht (10%). Op de faculteiten Dierengeneeskunde (3%), Geesteswetenschappen (5%), Geowetenschappen (5%) en IVLOS (5%) zijn zij het sterkst ondervertegenwoordigd (zie tabel 16).

Faculteiten	% Autochtoon	% Buitenlander	% Niet-westerse allochtoon	% Westerse allochtoon	Totaal aantal
Betawetenschappen	73%	6%	14%	8%	4.253
Dierengeneeskunde	90%	1%	3%	6%	1.522
Geesteswetenschappen	83%	3%	5%	9%	7.018
Geneeskunde	80%	3%	9%	8%	3.179
Geowetenschappen	81%	7%	5%	7%	2.591
Recht, Economie, bestuur	74%	6%	10%	9%	4.901
Sociale wetenschappen	84%	1%	7%	8%	5.337
IVLOS	80%	6%	5%	10%	309
Roosevelt Academy	62%	20%	8%	10%	560
University College Utrecht	50%	27%	10%	12%	674

Tabel 16: Hoofdinschrijving jaar 2010, alle fasen, alle faculteiten, alle departementen, alle opleidingen, alle etniciteiten

Binnen de faculteit Geesteswetenschappen bevinden zich relatief gezien de meeste niet-westerse allochtone studenten zich bij de 'departementen'¹⁶ 'Letteren' en 'Wijsbegeerte' (zie tabel 17).

Departement	% Autochtoon	% Buitenlander	% Niet-westerse allochtoon	% Westerse allochtoon	Totaal aantal
Ethiek instituut	78%	7%	4%	11%	27
Godgeleerdheid	92%	1%	3%	4%	304
Letteren	83%	3%	5%	9%	5.794
Wijsbegeerte	85%	1%	5%	10%	893

Tabel 17: Hoofdinschrijvingen 2010, alle fasen, alle faculteiten, alle departementen, alle opleidingen, alle etniciteiten.

De opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen valt binnen het 'departement' Letteren¹⁷. Binnen deze opleiding is op dit moment 7% van niet-westerse komaf. Aan de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen stonden er in 2010 578 studenten ingeschreven. Hiervan waren 41 studenten van niet-westerse allochtone komaf. Hun etnische achtergrond was als volgt verdeeld: 2% was afkomstig uit de Antillen/Aruba, 1% uit Marokko, 4% Overig en 1% uit Suriname (zie tabel 18).

Afkomst	Aantal	%
Autochtoon	477	83%
Buitenlander	X	0%
Niet-westerse allochtoon Antillen/Aruba	10	2%
Niet-westerse allochtoon Marokko	X	1%
Niet-westerse allochtoon Overig	24	4%
Niet-westerse allochtoon Suriname	X	1%
Niet-westerse allochtoon Turkije	X	0%
Westerse allochtoon	58	10%
Totaal	578	100%

Tabel 18: Hoofdinschrijvingen 2010, alle fasen, faculteit Geesteswetenschappen, departement Letteren, Communicatie- en Informatiewetenschappen, alle etniciteiten.

¹⁶ Deze zogenaamde departementen zijn de categorieën zoals ze in Osiris gebruikt worden. Deze komen niet precies overeen met de departementen in de facultaire- of bestuursstructuur.

¹⁷ Voorheen departement 'Letteren' nu departement 'Geesteswetenschappen'.

Sinds 2008 is tevens het aantal niet-westerse allochtone studenten niet of nauwelijks meer toegenomen aan de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen (zie tabel 19).

Jaar	Aantal niet-westerse allochtone studenten	%	Totaal aantal studenten
2007	32	7%	445
2008	41	8%	501
2009	41	7%	563
2010	41	7%	578

Tabel 19: Aantal niet-westerse allochtone studenten aan de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen.
Bron: Personal communication van der Zouwen (23-3-2012).

Conclusie

Het aantal niet-westerse allochtone studenten aan de Universiteit Utrecht mag dan wel zijn toegenomen maar de cijfers tonen aan, dat er ook aan de Universiteit Utrecht sprake is van een ondervertegenwoordiging van deze groep studenten. Ook het aantal niet-westerse allochtone studenten aan de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen is klein en dat aandeel lijkt niet of nauwelijks te groeien. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat niet-westerse allochtone studenten sneller voor een economische of juridische studie kiezen doordat deze studies een hogere status en een beter beroepsperspectief hebben. Deze gegevens bevestigen de conclusie van Jennissen en Oudhof (2007) dat taal- en cultuurstudies minder snel gekozen worden. Het lijkt er dus op dat ook de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen aan de Universiteit Utrecht voor niet-westerse allochtone studenten geen hoge status heeft. Dit wordt bevestigd doordat de meeste niet-westerse allochtone studenten aan de Universiteit Utrecht te vinden zijn aan de faculteiten Betawetenschappen, Geneeskunde, Recht, Economie en Bestuur. Ook kan de conclusie getrokken worden dat relatief gezien de meeste studenten in het eerste jaar uitvallen en dat dit meer niet-westerse allochtone studenten zijn dan autochtone studenten. Dit komt overeen met de resultaten uit het onderzoek van ITS (2004, in: Van Gent et al., 2006) die laten zien dat autochtone studenten het beter doen in hun eerste jaar dan allochtone studenten. Tevens tonen de cijfers hierboven aan dat sekse een mogelijke factor van betekenis kan zijn die invloed heeft op de studievoortgang van niet-westerse allochtone studenten. Niet-westerse allochtone vrouwen vallen namelijk minder snel uit dan de niet-westerse allochtone mannen.

Na deze kwantitatieve analyse doe ik in onderstaande alinea's verslag van de diepte interviews.

6.2 De middelbare schooltijd van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) studenten

In deze paragraaf zal er antwoord gegeven worden op de deelvraag:

Wat waren de middelbare school ervaringen van de niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten?

Schooladvies

Wanneer we kijken naar het middelbare schooladvies dat de geïnterviewde studenten krijgen op de middelbare school dan is te zien dat dit het advies varieert van VMBO tot VWO. Een enkele student voelt zich onzeker bij het advies, omdat men het idee heeft dat de geadviseerde studie te zwaar zal zijn (W11, NWAS12, NWAS4, NWAS7). Zo noemt NWAS7 dat zij het MAVO/HAVO advies heeft gekregen maar dat zij uiteindelijk voor MAVO heeft gekozen omdat zij het eng vond in verband met de geringe steun vanuit het thuisfront.

NWAS7: "Al weet ik wel op een gegeven moment dat je naar de eerste klas mocht kiezen, ook afhankelijk van je cijfers, en er werd tegen mij gezegd je zou ook in de HAVO klas kunnen en dat vond ik toen zelf heel erg eng omdat ik thuis ook al helemaal geen steun kreeg wat betreft huiswerkbegeleiding of wat dan ook. Dus dat vond ik best wel spannend en eng waardoor ik de veilige weg gekozen heb. Dus toen ben ik MAVO gaan doen (...)"

Twee niet-westerse allochtone studenten (NWAS12, NWAS7) hadden het gevoel dat zij onderschat werden door de leraar omdat zij een huidskleur hadden.

NWAS12: "Maar die leraar was een beetje racistisch. (...) Ik weet niet of hij mij MBO heeft gegeven door mijn huidskleur maar mijn vader begreep het niet".

NWAS7: "(...) En als ik dan kijk wat voor advies er wordt gegeven dat dat wel wordt bepaald, deels, wordt bepaald door je afkomst. Dat ze me dus lager inschatten".

De meeste studenten hebben hun middelbaar schooladvies opgevolgd. Maar twee studenten die een ander middelbaar schooladvies hadden verwacht, hebben dit advies niet opgevolgd en zijn op een niveau hoger ingestapt. De redenen hiervoor zijn uiteenlopend. Zo noemt bijvoorbeeld een niet-westerse allochtone student als reden dat zij te weinig kennis had van de Nederlandse geschiedenis omdat zij een groot deel van haar jeugd in het buitenland had doorgebracht en daardoor wist dat ze beter kon dan de score van haar Cito-toets.

NWAS5: "Ook omdat de toets heel erg gericht was op algemene kennis en kennis van de geschiedenis en ik heb in Hongarije wel Nederlandse les gehad maar alleen taal en spelling omdat mijn moeder wel wilde dat ik de taal leerde kennen. Dus die Cito-toets heb ik heel slecht gemaakt en die leraar zei toen ook dat ik VMBO moest gaan doen maar mijn moeder zei toen nee je gaat VWO doen. Dus dat advies hebben we uiteindelijk niet opgevolgd"

Leerprestaties

Wat opvalt, is dat het de meeste studenten 'prima' studieprestaties halen tijdens hun middelbare schooltijd. Zoals al eerder vermeld, zijn slechts vier leerlingen blijven zitten

tijdens hun studieperiode aan de middelbare school. Dat betrof drie niet-westerse studenten tijdens hun eindexamen jaar en de autochtone student in HAVO vier (zie bijlage 1). Doordat veel van de geïnterviewde studenten aangeven dat zij tijdens hun middelbare schooltijd relatief weinig hoefden te doen voor hun schoolprestaties wordt om die reden de toegenomen werkdruk bij de overgang van de middelbare school naar de universiteit dan ook vaak genoemd.

Bijna iedere student heeft tijdens zijn/haar middelbare schooltijd moeite gehad met één of twee vakken. De meeste studenten hebben moeite met wiskunde. Ook de vakken geschiedenis en Nederlands worden genoemd. Opvallend is dat een aantal niet-westerse allochtone studenten vertelt dat zij tijdens hun middelbare schooltijd moeite hadden met de Nederlandse taal. Dit in tegenstelling tot de autochtone studenten. Niet alleen bij het vak Nederlands, zoals de eerste twee citaten laten zien, maar ook bij bijvoorbeeld een vak als geschiedenis (zie derde citaat).

NWAS13:"Ja in de eerste had ik wel wat moeite met Nederlands omdat je natuurlijk allemaal van die betogen enzo moet gaan schrijven. Ja ik weet niet ik had nog niet echt een goede woordenschat (en omdat je op de basisschool ben je daar niet heel erg mee bezig) en thuis (dan vaak) ook niet (...)"

NWAS3:"Het feit dat ik moeite had met de Nederlandse taal zou best wel kunnen komen doordat ik thuis wat Koreaans heb meegekregen. Mijn moeder spreekt niet zo goed Nederlands en misschien heb ik dat soms ook wel van haar overgenomen in bijvoorbeeld woordkeuze en volgorde van zinnen, dat doe ik soms fout. Ik denk dat ik dat wel heb overgenomen van mijn moeder"

NWAS9:"(...) Alleen in de eerste klas toen (toen was ik nog geen jaar in Nederland) toen had ik moeite met geschiedenis omdat er heel veel Nederlands werd gesproken. Kijk bij Engels en Frans ben je ook wel met Nederlands bezig maar je bent meer met andere dingen bezig. Dit is puur Nederlands. Je hebt Nederlandse verhalen, alles in het Nederlands. (...) Bij geschiedenis is het heel veel verhaal en tekst.(...) Het was hele tijd Nederlandse tekst en ik ken niet alle woorden natuurlijk"

Sociale integratie

Over het algemeen was de sociale integratie op de middelbare school bij de respondenten goed. De ene student vertelt meer over zijn ervaringen op de middelbare school dan de ander maar de meesten hadden prima contact met hun medestudenten en docenten. Slechts een aantal studenten vallen met hun antwoorden op. Zo vertelt een autochtone student dat zij minder contact buiten school om had met haar medestudenten omdat zij in een ander dorp naar school ging:

A14:"Doordat ik in Boxtel naar school ging had ik wel iets minder contact met medestudenten buiten school"

Naast de vragen over sociale integratie is bij de niet-westerse allochtone studenten ook gevraagd naar hun ervaringen met stereotypen en vooroordelen van medestudenten en docenten. Een deel van de niet-westerse allochtone studenten heeft zelf niets negatiefs meegemaakt maar veel van hen werden wel, al was het uit interesse van anderen, met hun achtergrond geconfronteerd. Toch hebben bij anderen vooroordelen, met name vooroordelen bij medestudenten, een rol gespeeld. Zo ervoer een studente dat zij ondanks haar achtergrond anders werd behandeld dan andere niet-westerse allochtone studenten omdat zij goed was in

Nederlands.

NW10:"Maar ik werd wel anders dan andere buitenlanders behandeld zeg maar omdat ik het wel goed onder controle had dus van mij verwachten ze dat ik het net zo goed doe als Nederlanders. (...) Ik denk omdat ik niet in het stereotype plaatje van de buitenlander paste".

NWAS10:"En dat heb ik nog steeds wel. Als ze zien aan mij dat ik buitenlands ben verwachten ze niet dat ik twee studies doe of zo".

Andere voorbeelden van vooroordelen en onjuiste bejegening zijn:

NWAS3:"Ik werd er vaak al meteen uitgepikt van jij doet het fout terwijl als iemand anders, een echt Nederlands kindje iets zei, dan was het geen probleem".

NWAS7:"En als ik dan kijk wat voor advies er wordt gegeven dat dat wel wordt bepaald, deels, wordt bepaald door je afkomst. Dat ze me dus lager inschatten".

Een andere student vertelt dat hij als enige Turk in een witte klas vaak vooroordelen over zijn achtergrond te horen kreeg. Hij merkte niet alleen vooroordelen bij zijn Nederlandse medestudenten over de Turken maar ook bij zijn Turkse vrienden over de Nederlanders. De respondent vertelt dat hij daardoor op de middelbare school al bezig was met het zich thuis laten voelen in beide groepen.

NWAS4:"Ze hadden bijvoorbeeld een andere manier van kleding dragen, ze luisterden naar andere muziek. En ik ging mee op die kinderfeestjes. Zij luisterden dan bijvoorbeeld naar hardrock en bij die Turken luisterden ze Turkse muziek. En ik probeerde altijd te achterhalen om welke grappen lachen zij en om welke grappen de andere groep. En dat heb ik geprobeerd mijzelf eigen te maken en toen was het voor mij geen probleem meer. Ik ben altijd mijzelf gebleven en ik heb mij gewoon aangepast aan de omgeving".

Enkele vooroordelen die hij uit de groepen te horen kreeg waren:

NWAS4:"Oh *noemt eigen naam* je bent niet zoals die andere Turken".

NWAS4:"Ik kreeg vroeger veel vragen over mijn ouders en over mijn religie. Draagt jouw moeder een hoofddoek; 'nee ze draagt geen hoofddoek. Mijn vader is atheïst'. Oh kan dat. Het was meer het beeld van de Turken. Die leven in gettowijken, de islam dat is een achterlijke religie. Die Turken hebben zoiets van we gaan een BMW kopen en rijk worden en niet werken.(...) Ze dachten over mij bijvoorbeeld dat ik zo'n gangster type was, dat ik ging slaan en schoppen als ik werd gedissed. Terwijl ik gewoon een grote mond terug gaf. Maar ook dat wij thuis een BMW hadden, dat wij altijd op vakantie naar Turkije gingen".

Een andere niet-westerse allochtone studente geeft aan dat zij juist doordat zij net in Nederland was alleen maar met buitenlanders optrok.

NWAS9:"Ik ging al gauw, omdat je zelf al van het buitenland komt en omdat je je in het begin heel buitenlands voelt, dat je het dan al gauw beter kon vinden met mensen die ook niet Nederlands zijn. Dat is gewoon zo. Dat je iets gemeens hebt. (...) Omdat wij punt 1 meer gemeenschappelijke dingen hadden (qua afkomst). Het is dan ook makkelijker om daar over te praten. Euh... en dat klinkt misschien heel gemeen maar we konden Nederlanders een beetje (...belachelijk maken). Heel kinderachtig maar dat was voor mij toen heel prettig omdat ja ik wilde toen ook heel graag terug (...mijn vriendinnen) het was moeilijk toen. Maar Ik was sowieso ook al een jaar ouder dus ik had al meer meegemaakt in Letland en ik was al veel volwassener. En zij waren allemaal nog zo met

boterham dingetjes. (...)Ik was daar en ik zat daar en ik zag niks anders van Nederlanders. Ik dacht dat iedereen zo was. Dan denk je al gauw dat iedereen zo is".

Vragen stellen

Over het algemeen zijn de studenten niet bang om hulp te vragen bij hun docenten en medestudenten op de middelbare school indien dit nodig is. Sommige respondenten noemen alleen dat het bij de ene docent beter gaat dan bij de andere. Slechts één niet-westerse allochtone student geeft aan dat zij tijdens haar middelbare schooltijd geen vragen aan docenten en medestudenten durfde te stellen uit schaamte. Zij vertelt het volgende:

NWAS6:"Het zat wel niet in mij om bij mijn medestudenten en docenten aan de bel te trekken voor hulp. Als ik bijvoorbeeld iets niet snapte dan durfde ik dat in de klas niet vragen en loste ik het zelf op. Ik durfde ook niet mijn hand op te steken. De cultuur bij ons is bescheiden he en dat is wel weer iets wat ik van thuis uit heb meegekregen. Mijn moeder is ook op de achtergrond en heel bescheiden en vaak heel nederig weet je wel. En dat durfde ik ook niet want dan moest je opstaan of stond je in de spotlight. Ik heb wel eens gehad dat ik bepaalde opdrachten niet wist omdat ik dat toen niet had gevraagd. Maar mijn eigen instelling is op een gegeven moment veranderd. Als je in Nederland verder wil komen dan moet je gewoon mondig zijn maar daar groei ja langzamerhand in he. (...)".

Factoren bij de keuze om wel of niet te gaan studeren

Over het algemeen wordt het vanzelfsprekend gevonden om te gaan studeren. De studenten geven redenen als *NWAS5:"(...)omdat ik gewoon een goede toekomst wil en me verder wil ontwikkelen met leren".* Of *A18:"Haha... omdat je toch wat moet. Ja met een VWO diploma kom je niet zo ver".* Daarnaast wordt als reden genoemd dat ouders het verwachten of omdat bijvoorbeeld een broer of zus het ook zijn gaan doen. Slechts een aantal studenten noemen bijzondere redenen. Deze redenen zijn:

1. Iets terug willen doen voor ouders

Een niet-westerse allochtone student geeft aan het ook mede te doen voor haar ouders.

NWAS10:"Voor mezelf ben ik gaan doorstuderen omdat ik dat mijn ouders een beetje... dat dat het enige is wat ik voor ze kan terug doen zeg maar en ik denk dat het voor hun ook wel prettig is geweest dat ik zelf ook wilde. Ik heb het gevoel dat ik iets terug moet doen omdat zij hier voor mij en mijn broertje zijn gekomen. Dat heb ik altijd al gehad maar ik hou zelf ook wel van leren dus dat scheelt. Ik vind het ook zonde omdat ik weet dat ik het kan en dan nu al te gaan werken zonder diploma zeg maar. (...)".

2. Verwachting vanuit ouders: Mijn kind moet het beter doen dan ik

Ook werden enkele studenten door de ouders gestimuleerd om door te studeren. Soms omdat die ouders zelf niet hebben gestudeerd.

A14:"(...)Mijn ouders hadden het ook niet goed gevonden als ik was gaan werken. Dat is dus wel omdat mijn vader niet heeft doorgestudeerd. De LTS of zo dat is volgens mij het huidige MBO. Hij had zijn LTS en toen is hij gaan werken en hij raadt het echt niet aan. Hij had het echt niet goed gevonden. Omdat mijn ouders het zelf niet echt gehad hebben stimuleren ze het wel bij ons".

NWAS7:"Ja. Mijn vader heeft dat eigenlijk altijd gezegd van; je moet het beter doen dan ik.(...)".

3. Ouders die het niet vanzelfsprekend vinden dat er wordt doorgestudeerd

Twee niet-westerse allochtone studenten gaven aan dat er bij hun ouders soms andere verwachtingen over de toekomst bestaan dan bij de studenten zelf. Zij geven aan dat het

binnen de Marokkaanse en Turkse cultuur niet altijd vanzelfsprekend is dat je doorstudeert. Het stichten van een gezinnetje is binnen beide culturen het hoogst haalbare en een statussymbool. In beide gevallen gaat het hier om het doorstuderen aan de universiteit na een HBO-opleiding. De Turkse jongen geeft hierbij aan dat dit voornamelijk bij laagopgeleide allochtone studenten speelt maar ook nog steeds bij hoogopgeleide allochtone studenten. Doordat hij veel vrienden en familie heeft die deze levenswijze volgen, voelt hij zich soms geïsoleerd. Deze uitspraak ligt in de lijn met de bevindingen uit de literatuur. Studenten kunnen tegen een dubbel isolement aanlopen: binnen de eigen familie en kenniskring vormen zij een uitzondering maar binnen de universiteit ook (Allochtone studenten in het hoger onderwijs, 2003).

NWAS4: "Ik merkte ook in mijn omgeving dat ik de enige was die daar interesse in had. Ik was daar best zeldzaam in omdat ik interesse had in het universitair onderwijs. Terwijl heel veel Turken zoiets hadden van het HBO is al voor ons het hoogste niveau, dat is prima want zo meteen heb je je diploma en dan ga je lekker werken. Het is best zeldzaam als een Turk naar de universiteit gaat. Want de Turken leven hier gemiddeld om te studeren aan het HBO. Voornamelijk Economie of Rechten en om op tweeëntwintigjarige leeftijd te trouwen en als ze op hun vijftiengste klaar zijn met hun studie om te beginnen aan huisje boompje beestje en binnen een jaar hebben ze al een kind. Dat is gewoon de gangbare cultuur voor de Turken hier. Het is best zeldzaam dat ze na het HBO nog denken ik ga doorstuderen aan de universiteit. Het is voornamelijk zo dat als je tussen de twintig en vijftiengste bent dan ga je verlossen of trouwen en huisje boompje beestje bouwen. Ik denk ook dat hier weinig Turken zitten omdat zij vooraf zichzelf al niet op de universiteit zien zitten en zich daarvoor dus ook niet inzetten. Want er zijn heel veel Turken die na hun studie niet doorgaan met hun beroep maar dan in het gezin verder leven en voornamelijk vrouwen dan. Dus dat ze de huisvrouw rol bijvoorbeeld op zich nemen. (...) Je hebt dan heel veel verantwoordelijkheid. Een vriend van mij is vierentwintig en die jongen is al vader en werkt bij een shoarma zaak en van dat geld moeten drie gezinnen rondkomen. (...)".

"Heb jij je daardoor wel eens alleen gevoeld? Juist omdat jij dus anders denkt en een andere weg in slaat dan de meeste andere Turken?"

Ja soms wel. Die solo positie krijg ik sowieso al. Als ik bijvoorbeeld naar trouwerijen ga van neven of nichten die dan lager opgeleid zijn dan vragen ze me altijd wanneer ga jij trouwen? En ja dan voel je best wel dat je een solopositie hebt. Maar anderzijds mijn vader en oom bijvoorbeeld zijn wel hoger opgeleid en dan weet je dat het niet per se hoeft en dat je nog niet teveel verantwoordelijkheid op je hoeft te nemen".

NWAS7: "Ja. Nou ja solo ik kende niet of eigenlijk bijna niemand die of geen enkel Marokkaans meisje die ik in die drie jaar ben tegen gekomen. Ja misschien een keer een Turks iemand tegen gekomen maar verder helemaal niet. En in mijn omgeving zorgde dat er wel voor dat ik eigenlijk in een solopositie terecht kwam. En daar worstelde ik wel echt mee".

De NWAS4 student geeft daarbij aan dat hij zich wel eens alleen voelt op de universiteit.

NWAS4: "(...) Want je hebt de Turkse cultuur die je meekrijgt en je hebt dan toch cultuursmaak bijvoorbeeld de grappen waar je om lacht de muziek die luistert, de wijze van uitgaan of van stappen, manier van omgaan. Dan voel je je net meer thuis bij Turken dan bij Nederlanders. Dat heb ik bijvoorbeeld wel eens bij feestjes. Dan ga ik bijvoorbeeld met de studievereniging naar een feestje en dan hebben ze bijvoorbeeld een halloween party. Dat is hartstikke leuk en aardig allemaal maar af en toe heb ik dan zoiets van ik voel me nou alleen. Zij hebben dan de pret die ik dan net mis. Ik ben gewoon net iets anders opgevoed".

Ook bij de Marokkaanse studente (NWS7) is te zien dat haar ouders andere ideeën hadden over haar toekomst na het HBO. Dat het niet voor alle ouders vanzelfsprekend is om door te studeren en niet door alle ouders gestimuleerd wordt om voor het hoogst haalbare te gaan blijkt uit onderstaand fragment. Juist het gebrek aan ondersteuning vanuit het thuisfront kan ook leiden tot meer motivatie bij de student.

NWS7: "Nee dat was eigenlijk best wel lastig want ik moest mijn thuissituatie meekrijgen en dat is misschien ook wel anders dan bij Nederlandse studenten. Van mij werd bijvoorbeeld verwacht dat ik na mijn eerste HBO-opleiding dat ik ging trouwen en kinderen krijg en alles. Nou daar stond mijn hoofd helemaal niet naar en ik moest dan ook echt uitleggen waarom ik verder wilde studeren en de zin daarvan. En wat heeft dat dan voor toegevoegde waarde en dat werd met name niet door mijn moeder begrepen. Ja waarom zou je dat doen want je hebt toch al een opleiding. Dus het feit dat ik van het HBO naar de universiteit ging. Ja je hebt een opleiding achter de rug en dat was genoeg. Ik ben mij toen eigenlijk gaan oriënteren omdat ik dat verzet kreeg en werd ik nog meer gemotiveerd om het wel te doen en het ook beter te doen".

Maar deze zelfde studente (NWS7) geeft ook aan dat het afhankelijk is uit welk gezin je komt in hoeverre er aan deze 'traditie' wordt vastgehouden.

"Ja dat is heel afhankelijk van uit welke gezinssituatie je komt en wat je daar mee krijgt. Als ik kijk naar mijn eigen gezinssituatie vind ik dat vergelijkbaar met andere Marokkaanse gezinnen mijn ouders heel vrij zijn eigenlijk en openstaan voor andere ideeën en de Nederlandse cultuur. (...) Maar er zijn ook gezinnen waarvan ik weet dat onze cultuur dat werkt zo. De vrouw die mag best naar school, haal je diploma maar daarna is de bedoeling dat je gaat trouwen en kinderen krijgt. Want dat is het hoogst haalbare binnen de cultuur. Dat heeft gewoon een status symbool".

Ook blijkt dat het voor studenten met hoog opgeleiden ouders het misschien meer vanzelfsprekend is dat zij naar de universiteit gaan en het beste uit zichzelf halen.

NWS13: "Ze hadden mij VWO-advies gegeven. Jawel... Ik had dat toen wel ongeveer verwacht omdat mijn ouders natuurlijk ook gewoon dus ja... ja... dan verwachten ze zelf ook niet echt dat je VMBO gaat doen. Het was ook eigenlijk wel de bedoeling dat ik ook naar universiteit zou gaan. Ze gingen niet pushen of zo maar het was wel zeg maar het plan".

Conclusie

Wat betreft de studievoortgang op de middelbare school lijkt het erop dat de geïnterviewde allochtone studenten het wat slechter doen dan autochtone studenten. Zelf geven de niet-westerse allochtone studenten aan 'prima' studiestatistieken te hebben gehaald maar het blijkt dat er meer niet-westerse allochtone studenten zijn blijven zitten dan autochtone studenten. Daarnaast lopen sommige niet-westerse allochtone studenten al tijdens hun middelbare schooltijd op tegen problemen zoals: onderschat worden door leraren, weinig steun van ouders, vooroordelen, taalproblemen en het hebben van minder communicatieve vaardigheden zoals het geen vragen durven stellen aan de docent. Deze problemen komen autochtone studenten minder snel tegen.

Daarnaast is het voor de meeste studenten vanzelfsprekend om door te studeren. Slechts een klein aantal niet-westerse allochtone studenten geeft aan dat hun ouders invloed hebben gehad op het besluit om door te studeren en op de studiekeuze.

6.3 Studiekeuze

In deze paragraaf zal er antwoord gegeven worden op de deelvraag:

Welke factoren spelen een rol bij de studiekeuze van de niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten?

Intrinsieke en extrinsieke motivatie

Van de achttien studenten hadden slechts vier studenten op de middelbare school al een idee over wat zij wilden worden. De redenen waarom studenten uiteindelijk kozen voor een bepaald beroep zijn zeer uiteenlopend. De een kiest uit een intrinsieke motivatie (interesse en passie) en de ander met extrinsieke motivatie (status, geld en ouders die zeggen dat het een goed beroep is) of de combinatie hiervan. Volgens Jennissen en Oudhof (2007) en Severiens et al. (2006) kiezen voornamelijk niet-westerse allochtone studenten met een extrinsieke motivatie voor een opleiding. Terwijl een studiekeuze meer zou moeten worden gekozen vanuit de intrinsieke motivatie. Het is dan ook niet opvallend dat de onderstaande niet-westerse allochtone studenten die met name alleen vanuit de extrinsieke motivatie voor een hun studie hadden gekozen met hun toenmalige opleiding zijn gestopt of er nooit aan begonnen zijn. Voorbeelden van redenen met extrinsieke motivatie zijn:

1. Statusberoepen

Meerdere niet-westerse allochtone studenten (o.a. NWAS1, NWAS4, NWAS6, NWAS10) geven aan dat de statusberoepen als arts, dokter, tandarts, architect etc. nog steeds een rol spelen bij met name de oudere generatie. Bij de studenten zelf blijkt het een kleine tot geen rol te spelen. In een aantal gevallen hebben deze ideeën van niet-westerse allochtone ouders invloed gehad op de studiekeuze van hun kind.

Omdat ouders alleen hun eigen onderwijsperiode, vaak in het buitenland, als referentiekader hebben, zijn zij slecht op de hoogte van de zeer uiteenlopende beroepen en opleidingen die Nederland tegenwoordig kent. Vroeger werkte je of op het platteland of je ging studeren. Kreeg je de kans om te studeren dan koos je voor een beroep met een goed toekomstperspectief en voldoende inkomen. Vanouds hebben deze beroepen dus met name bij de niet-westerse allochtone ouders nog steeds een hogere status.

NWAS1: "Ik zelf had op een gegeven moment heel erg het idee dat ik het ging doen om aan de idealen van mijn familie te voldoen dan dat ik zelf echt dacht ik wil dit heel graag. Mijn ouders zeiden ook altijd heel trots dat ik chirurg ging worden. Ik heb toen tegen de zomer aan besloten dat ik dat niet wilde gaan doen".

NWAS10: "(...) Mijn ouders zeiden vroeger ook al mijn dochter wordt architect. Dus vanaf dat ik klein was wilde ik al architect worden".

"(...) Euhm... Nou. Ik heb op de middelbare school natuur en techniek gedaan omdat mijn ouders heel graag wilden dat ik architect werd en op zich leek mij dat wel leuk want ik hou heel erg van tekenen en ontwerpen en zo. En architect, advocaat en dokter en zo zijn hele erge hoge beroepen zeg maar in die

cultuur. Ik heb in eerste instantie dus voor bouwkunde gekozen om aan de idealen van mijn ouders te voldoen".

2. Geld en internationaal georiënteerd

Daarnaast geeft één niet-westerse allochtone student aan dat zij haar vorige opleiding heeft gekozen omdat je er veel geld mee kunt verdienen.

NWAS6:"Euh... nee niet echt. Ik ben toen een beetje gaan kijken wat de opleidingen waren en toen leek bedrijfskunde mij het leukst. Ik dacht toen van nou ja... als je klaar bent verdienen je sowieso wat geld en dan kun je ook nog eens naar het buitenland".

Maar ook de opleiding CIW wordt niet door alle studenten met intrinsieke motivatie onderbouwd.

NWAS5:"(...) Maar ik vond de studie opbouw daar niet zo leuk want het was alleen maar theorie en toen wilde ik heel graag naar Utrecht en toen heb ik eigenlijk willekeurig CIW gekozen".

Actoren

Crul en Wolff (2003) benadrukken het belang van een netwerk bij de studiekeuze. Een minder gemotiveerde studiekeuze vergroot de kans op studie-uitval. Uit het onderzoek van Craen en Almaci (2005) blijkt dat niet-westerse allochtone studenten vaak personen in hun omgeving missen aan wie zij informatie kunnen vragen over het studeren. Bij de meeste studenten heeft niemand in de omgeving een grote rol gespeeld tijdens hun beslissing om voor CIW te gaan. De invloed van de omgeving was dus bij deze studiekeuze minimaal. De studenten hebben destijds zelf uitgezocht wat ze leuk vinden en welke studie er bij hen past.

NWAS8:"Eigenlijk niemand. Qua onderwijs was ik eigenlijk best wel zelfstandig. De middelbare school heb ik zelf gekozen. Ja ik ben iemand die dat zelf wil doen en mijn ouders die lieten maar daar vrij in. Ik ken ook niemand die CIW doet dus ik ben echt zelf gaan kijken wat wil ik doen. Echt helemaal zelf in verdiept".

A16:"Helemaal niemand. Ik wilde doorstuderen en wat ga ik doen. Dat lijkt me leuk. Knoop doorhakken en inschrijven hoppa! (...)".

Dit wil echter niet zeggen dat ouders helemaal niet betrokken waren bij studiekeuze maar in mindere mate. De redenen waarom studenten de keuze zelf willen maken, lopen uiteen. Opvallend is dat twee niet-westerse allochtone studenten aangeven dat zij hun studiekeuze hebben moeten maken zonder de hulp of invloed van hun ouders. Dit door gebrek aan kennis bij de ouders. Dit lijkt overeen te komen met een conclusie die Matthys (2010) over eerste generatie studenten trekt. De steun van ouders is er namelijk wel maar door de onbekende wereld blijft het bij morele steun.

Eén student geeft hierbij aan dat zij die keuze zelf heeft gemaakt omdat haar ouders het niet begrepen.

NWAS6:"Niemand. Echt alleen ikzelf. Ik had ook niemand om mij te helpen of daar bij te adviseren. Ik moest het wel alleen doen. Maar je bent het gewend want je doet het al vanaf het begin van de middelbare school. Ik moet het alleen doen. Ik neem het mijn moeder ook niet kwalijk maar die weet er ook gewoon niks van en die heeft ook zoiets van ja zoek maar uit. Niet dat ze niet wil helpen maar ze weet het zelf niet (...)".

De andere niet-westerse allochtone student geeft aan dat zij bij de keuze voor CIW specifiek zelf gekozen heeft en haar ouders daar geen rol in wilde laten spelen. Tijdens haar eerste studie hebben haar ouders namelijk een hele grote rol gespeeld bij de studiekeuze. Haar ouders hadden namelijk het liefst dat zij architect werd en hebben haar dan ook die richting in geduwd. Omdat de studiekeuze niet geheel vanuit haar zelf kwam is zij dus met de verkeerde motivatie de studie ingestapt en uiteindelijk ook uitgevallen.

NWAS10: "Bij CIW... Dat was ik. Bij Bouwkunde mijn ouders vooral. Maar toen heb ik ook gedacht weet je het is mijn leven en ik wil gewoon doen wat ik wil. En dat was zeg maar ook het omkeerpunt. Dat was moeilijk voor me want ik deed altijd wat zij wilden en het is dan best wel moeilijk om te zeggen nee dat ga ik niet meer doen. Toen werd ik een beetje rebels. Ik kwam gewoon altijd te laat thuis en ik deed gewoon wat ik wilde. Ja dat was heel moeilijk voor mijn ouders".

Bij negen studenten heeft er wel iemand uit de omgeving een rol gespeeld bij de studiekeuze. Bij sommigen waren dit vriendinnen die een vergelijkbare studie deden, ouders, de mentor of familie. Deze studenten hadden dus iemand in de omgeving die hielp met het maken van de studiekeuze door middel van het meegaan naar open dagen, geven van informatie of het wijzen op studies.

NWAS3: "Ik denk wel mijn ouders. Ze zijn wel hele tijd mee geweest naar open dagen en dat ze altijd mee wilden en zeiden oh dit is een leuke studie dit moet je gaan doen, dit past bij jou of dat soort dingen".

Tijdens de studiekeuze komt de meeste begeleiding en ondersteuning vanuit de ouders. Docenten en vrienden spelen een kleinere rol. Zoals al uit hierboven blijkt, lijkt er binnen de antwoorden van de respondenten een scheiding te kunnen worden gemaakt tussen ouders die *actief* ondersteunen door bijvoorbeeld mee te gaan naar open dagen en mee te denken (bv. A18, A15, NWAS1, NWAS2), ouders die *passief* ondersteunen door begrip te tonen en de keuze verder aan de student te laten (bv. A16) en ouders die *niet/nauwelijks (kunnen) ondersteunen* (en dus ook minder begrip kunnen tonen) omdat ze bijvoorbeeld de keuze/het concept niet begrijpen (bv. A17, NWAS10, NWAS6).

NWAS10: "Toen maakte ik mijn keuze voor CIW. Dat was heel moeilijk omdat zij zeiden maar wat kan je daar mee en wat wordt je later en ik heb heel lang moeten uitleggen dat ik niet echt iets ga worden maar meer dat het een soort van gereedschap is dat ik mee krijg en dat ik op verschillende gebieden kan inzetten en dat is heel moeilijk om voor hun te begrijpen dat ik niet echt iets ga worden zeg maar. Dat concept kennen ze niet en als je dan zegt ik leer dit maar ik weet niet wat ik er mee moet doen dan is het echt zo van ja maar waarom leer je het dan? (...)maar het is denk ik voor buitenlandse ouders wel prettig als er een voorlichtingsavond zou zijn of een apart boekje waar de informatie in staat die zij zoeken. Niet zozeer wat ga ik verdienen maar meer specifieke voorbeelden van mensen en hun banen, die die studie hebben gedaan en wat ze nu doen zeg maar".

A17: "Nee. Nou ja ondersteund. Mijn ouders die zeggen ja als het je hier leuk lijkt moet je het doen maar pas wel op. Denk goed na. Maar goed die hebben daar helemaal geen verstand van die weten dat allemaal niet. Volgens mij weten ze niet eens hoe mijn studie nu heet. Dus... die zitten in een heel ander wereldje. Die zijn aan het werk en studeren ja... ze vinden het wel leuk dat we het doen maar ze weten niet precies waar we mee bezig zijn".

NWAS6: "Nee mijn familie heeft er helemaal geen verstand van. Mijn moeder wist niks van het onderwijssysteem. (...). Ik had ook niemand om mij te helpen of daar bij te adviseren. Ik moest het wel alleen doen (...)"

Ouders kunnen zich moeilijk een voorstelling maken van de studie en de daarbij horende beroepen. Ook dat CIW zo breed opleidt, is voor een aantal ouders niet te begrijpen. Niet alleen de ouders op ook de studenten zelf hebben hier soms moeite mee. Naast de ouders begrijpt de omgeving (vrienden of familie) de keuze van de studenten om voor de universiteit of voor CIW te gaan ook niet altijd.

Voorlichting en informatieverwerving

De studenten zijn via verschillende kanalen bij de opleiding CIW terecht gekomen. De meest gebruikte kanalen zijn het internet (de website van de UU, studiekeuzesites en studietesten online). Ook de open dag en de folders zijn informatiebronnen die nog vaak gebruikt worden. Daarnaast wordt mond-tot-mondreclame twee keer genoemd.

Door de studenten wordt veel geklaagd over de informatievoorziening binnen de universiteit. Ze hebben veel kritiek op de voorlichting van de opleiding CIW. De kritiepunten die de studenten hebben zijn in te delen naar:

1. De Universiteit Utrecht biedt geen reëel beeld van de opleiding CIW.

Er zijn veel studenten die verkeerde verwachtingen hebben bij de opleiding. Enkele studenten zeggen dan ook dat veel andere studenten hierdoor zijn uitgevallen of omdat ze te weinig / en de verkeerde informatie tijdens de voorlichting hebben gehad. Ze denken dat het een commerciële opleiding is die meer praktijk bevat. Daarnaast geven een aantal studenten aan dat de voorlichting van de opleiding vaak overdreven positief is. Studenten krijgen een totaalplaatje te zien/horen maar missen daarnaast de inhoudelijke informatie over de studie. Zoals, welke vakken krijg je en welke kant kun je ermee op. Daarnaast wordt er niet verteld dat je in het tweede jaar je eigen vakken mag gaan kiezen en je daarmee een hele andere richting op kan. Ook is de informatie op de website zeer beknopt en geeft zij geen reëel beeld van de studie. Het hebben van een beperkt beeld over de opleiding komt volgens Choenni (1997) daarnaast vaker voor bij allochtone studenten dan bij autochtone studenten. Uit dit onderzoek blijkt echter dat beide groepen hier even hard tegen aan lopen.

Naast deze redenen worden ook 'het niet meer leuk vinden van de studie', 'weinig motivatie' en 'doordat de studie zo breed is' als uitval redenen door de studenten opgenoemd.

2. Een aantal studenten vindt het fijn om te weten wat zij kunnen verwachten van de universiteit en wat de universiteit van hun verwacht.

Studenten vinden het fijn om voorafgaand aan de opleiding/cursus te weten wat hen te wachten staat.

A14: "(...) Dat gewoon iemand zegt we verwachten gewoon van jou dat jij per week driehonderd bladzijdes leest in het Engels of iets. In het begin staan de acht vakken van het eerste jaar vast. Nou je hebt standaard twee vakken per blok maar ze zijn met zwaarte aangepast. Je hebt best weinig les en dat betekend dat je veel thuis moet doen. Dat ze dat een beetje duidelijk maken aan je. Ook het feit dat je veel minder les hebt. Dat is flink wennen want je stelt je ook niet in op het feit dat je zo veel thuis moet doen (...)"

3. Meer informatie en uitleg. Ook over vanzelfsprekendheden.

In het begin van de studie komt er veel informatie op je af. Zo krijg je bijvoorbeeld allerlei brieven thuis gestuurd met wachtwoorden voor Osiris of Blackboard. Er wordt alleen niet uitgelegd wat deze portalen inhouden. Studenten willen daarnaast graag informatie ook over de meest gewone zaken zoals, waar is je mentor voor, waar kan je heen met bepaalde vragen en wat is Webct? Tevens zien een aantal studenten graag een informatieboekje voor niet-westerse allochtone ouders (eventueel in eigen taal).

Argumenten voor CIW

Tijdens het interview is de studenten specifiek gevraagd naar welke externe factoren als bijvoorbeeld geld, toekomstperspectief, goed beroep, leuke studiestad, bekenden die de studie al deden etc. ook een rol hebben gespeeld bij hun studiekeuze CIW en waarom zij gekozen hebben voor CIW. De antwoorden lopen zeer uiteen.

1. De stad Utrecht

Zo noemen veel studenten dat de stad Utrecht een rol heeft gespeeld om CIW hier in Utrecht te studeren. Bij een aantal studenten was dit zo groot dat zij alleen binnen een bepaalde stad een opleiding wilde volgen en vanuit die gedachte vervolgens zijn gaan zoeken naar een opleiding.

NWAS5: "Ja de stad vooral. Ik wilde gewoon heel graag hier studeren en daarom heb ik die studie gekozen. Het speelde ook wel een rol dat ik mijn vriendinnen hier had zitten. Utrecht is gewoon kleinschaliger en ik vond het al een grote stap om van Groningen naar Utrecht te gaan en als ik dan naar Amsterdam ging dan was het al helemaal een grote stad en dat vond ik toch wel weer wat eng dus dan is Utrecht wel een goede tussenweg".

NWAS1: "Ik wilde sowieso voor geneeskunde ook al naar Utrecht, dat wist ik gewoon zeker. En ik was natuurlijk heel laat dus het was ook wel een beetje waar kan het nog en waar niet. In Utrecht kon het nog en daar wilde ik ook graag naartoe dus de stad heeft hierin een grote rol gespeeld".

2. Brede opleiding

Veel studenten weten niet wat ze willen worden, voor welke studie ze moeten kiezen en kiezen dan ook met de verkeerde intentie voor CIW. Een andere reden die een rol speelde bij de studiekeuze van sommige studenten was dat de opleiding CIW breed was:

NWAS12: "Het is meer een brede opleiding omdat ik niet precies wat (...) dan kun je beter breed gaan in plaats van (...) en dan zien welke richting je uiteindelijk op wil. Daarom heb ik er voor gekozen omdat het een brede studie was. (...)".

NWAS9: "(...) Ik heb het uitgekomen en ik ging het maar doen. Ik heb gewoon op internet gekeken en omdat ik niks anders leuk vond ben ik dit gaan doen. Ik dacht het misschien toch nog een beetje communicatie en ik kan later nog alle kanten op omdat het zo breed is. (...)".

NWAS13: "(...) Het is heel breed en ja ik weet niet. Ik kon daar gewoon heel veel mee en ik dacht van ja ik kan gewoon het beste breed kiezen als ik niet zeker weet wat ik wil. (...)".

"(...) Het eerste werkcollege werd ons gevraagd een rondje te doen om je voor te stellen en je moet daarbij zeggen hoe je heet, hoe oud je bent en waarom je deze studie hebt gekozen. Nou dat was

gewoon echt hilarisch want negen van de tien mensen zeiden ik weet niet wat ik wil, ik weet niet wat ik wil, ja ik wist niet wat ik wou, ja ik deed maar (...)".

NWAS10:"(...) En ik dacht hier kun je wel veel kanten mee op dus dan dit maar. Het was een brede opleiding en het was voor mij meer afstrepen wat ik niet leuk vond dan kiezen wat ik wel leuk vond. (...)".

Andere redenen die ook genoemd werden waren: de korte reistijd, omdat de Universiteit Utrecht goed aangeschreven staat, omdat de studie leuk leek, de inhoud van de studie is op die manier alleen in Utrecht, uitwisselingsverband met Rusland etc.

Een aantal studenten noemt specifiek ook de intrinsieke motivatie (soms in combinatie met de extrinsieke motivatie). Het lijkt er tevens op dat de studenten die al beter weten wat ze willen worden, wat ze leuk vinden en waar ze goed in zijn kiezen vaker met intrinsieke motieven voor CIW kiezen.

NWAS3:"Euh... Ja. Ik wou heel graag journalist worden, dat leek me echt heel leuk. En ook dingen schrijven en zo, dat trok me heel erg. Alleen ik wist nog niet precies welke studie maar toen dacht ik Communicatie- en Informatiewetenschappen komt daar wel heel erg in de buurt en daar kan je ook wel alle kanten mee op. Dus ik vond het wel goed bij me passen".

W11:"(...)Het was echt omdat ik dit leuk vind en over 25 jaar ook nog steeds denk van ik ben echt blij dat ik het gekozen heb want (...) en niet dat ik als ik 40 ben denk ow ik moet nog 25 jaar".

A18:"Nee nee omdat ik het leuk vond en omdat het breed was en de opleiding hier in Utrecht mij leuker leek dan die in Groningen. Daarom ben ik naar Utrecht gegaan. (...)".

Geen van de studenten noemde de externe factoren als geld, status of goed toekomstperspectief. In tegendeel, een student zegt zelfs:

NWAS8:"Geld, nee dan ga je geen CIW doen. (...)".

Argumenten voor CIW in Utrecht

Waarom de geïnterviewde studenten ervoor hebben gekozen om de studie CIW aan de Universiteit Utrecht te studeren en niet aan een andere universiteit is zeer verschillend. De twee voornaamste redenen om CIW aan de Universiteit Utrecht te studeren zijn:

1. De specifieke inhoud van CIW in Utrecht.

Aan de Universiteit Utrecht wordt ook het vak media gegeven en er zijn meerdere richtingen.

2. De stad Utrecht zelf.

Andere factoren die door de studenten genoemd worden zijn onder andere: de korte(re) reistijd, het wel/niet naar een andere woonstad willen en/of de sfeer op de Universiteit Utrecht

Wanneer we kijken naar wat de Universiteit Utrecht onderscheidt van de andere Randstad-universiteiten dan zien we dat de antwoorden zeer divers zijn en elkaar soms zelf tegen spreken. Maar wat opvallend is dat de meeste studenten geen negatieve punten opnoemen (op twee studenten na). Punten die zij onder andere noemen zijn: De Uithof, de knusheid, de kleinschaligheid en betrokkenheid.

Daarnaast wordt meerdere malen het feit genoemd dat de studenten in meerdere gebouwen les hebben. De meningen over deze manier van les krijgen zijn verdeeld. Een aantal studenten geeft aan dat dit fijn is omdat het daardoor kleinschaliger en daardoor persoonlijker wordt maar andere zeggen dat zij het 'schoolse' 'campus' gevoel daardoor missen. Er is volgens deze studenten bijvoorbeeld niet één plek in de binnenstad waar je ook andere studenten kan ontmoeten.

Tevreden met de studiekeuze

Negen studenten melden volmondig zeker *geen* spijt te hebben dat ze voor CIW hebben gekozen. De anderen zeven zeggen dat zij hier soms over twijfelen. De redenen hiervoor zijn onder andere: de studie / het eerste jaar is te breed, de vakken interesseren mij minder dan ik had verwacht, ik weet nog steeds niet wat ik er mee kan worden, ik wil later iets anders worden of de inhoud van CIW spreekt mij niet aan en daarom had ik het liever in een andere stad gedaan.

Culturele factoren bij de studiekeuze

Bij de autochtone studenten is gevraagd of hun keuzeprocess anders is verlopen dan die van een niet eerste generatie student en bij de niet-westerse allochtone studenten of het keuzeprocess anders was die van de Nederlandse medestudenten. Er zijn drie niet-westerse allochtone studenten (NWS1, NWS7, NWS10) en één autochtone student (A17) die opmerken dat hun keuzeprocess wel anders is verlopen. Andere studenten merken op dat ze wel denken dat er verschillen zijn maar dat zij dit zelf niet hebben meegemaakt.

De antwoorden van de niet-westerse allochtone en eerste generatie studenten zijn onder te delen in:

1. Status beroepen die invloed hebben op de studiekeuze

NWS6: "Ja er is een Hindoestaans programma van (OHM TV) en daar hebben ze wel eens persifflages en zo. En op een gegeven moment lieten ze ook zien een klaslokaal met allemaal Hindoestaanse kinderen en toen zei de docent schrijf nu op wat je kunt worden en toen draaide ze het blaadje om en toen zag je chirurg, ingenieur en advocaat ha ha. Ik denk dat dit beeld wel langzamerhand verandert hoor".

2. Minder steun van ouders

A17: "Euhm... nou ik denk wel dat die ouders dan wat meer hebben van euhm... bijvoorbeeld als mijn zus dit hele traject al doorlopen had dan hadden mijn ouders misschien ook al wat meer kunnen helpen van hier moet je opletten, dit hebben we toen gedaan en zo werkte dat met de boeken bijvoorbeeld. Of als mijn zus al eerder uit huis was misschien met de financiële bijdrage van mijn ouders of zo. Dat ze dat wat meer... ze hebben nu ook eigenlijk niet door hoe duur op kamers zitten is. Alles wat er bij komt kijken dat is voor hun nieuw (zeg maar)".

NWS10: "Euhm... ik denk wel dat Nederlandse studenten meer begeleiding krijgen van hun ouders. Mijn ouders wisten vaak helemaal niks en ik heb alles zelf moeten uitzoeken. De (studie), uitwonende beurs, inschrijven en studielink enzo. Ik merkte zeg maar... een hele goeie vriend van mij ging een jaar na mij studeren omdat hij gezakt was en zijn ouders deden alles voor hem. Die gingen voor hem inschrijven en hem helpen met zijn studiekeuze en zo. Dat heb ik gewoon nooit gehad. Dat vind ik aan de ene kant wel jammer maar aan de andere kant maakt het je wel zelfstandiger. Ik vertel nu aan mensen hoe ze zich moeten inschrijven bij de gemeente en zo".

3. Minder vanzelfsprekend om door te studeren

Een aantal studenten denkt tevens dat kinderen met hoogopgeleide ouders misschien wat meer gepusht worden richting het universitair onderwijs.

A14: "(...) Ik weet niet of dat zozeer anders is maar misschien dat ze meer richting de universiteit gaan pushen. Terwijl bij mij was het gewoon meer een van de opties dus doe het maar. (...)".

Conclusie

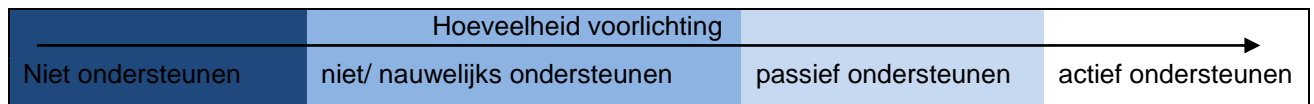
Bij de studiekeuze van de studenten blijken verschillende factoren een rol te spelen. Allereerst blijkt het belangrijk dat de student zijn keuze intrinsiek motiveert. Ook dit onderzoek toont aan dat studenten die met een extrinsieke motivatie voor een studie kiezen vaak (sneller) uitvallen. De studiemotivatie van een aantal geïnterviewden voor de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen is *eerder* extrinsiek dan intrinsiek (deze studenten kiezen voor de opleiding CIW, omdat het hen leuk lijkt, de studie breed is, populair is etc.). De motieven van de studenten lopen zo uiteen en zijn zo verschillend. De grote lijnen kunnen als volgt worden weergegeven:

Intrinsiek	Diepe interesse voor het vakgebied Vaak al een hobby of passie	Uitval
	Interesse Want ik ben goed in... en ik wil er meer over weten	
	Weinig interesse Het lijkt me leuk/ klinkt interessant	
	Interesse en (voorbeeld van extrinsieke motivatie)	
	Geen interesse Ik heb het zomaar gekozen, het is dat ik moet studeren, het was studies wegstrepen, omdat het een brede studie is, omdat de studie in Utrecht gegeven wordt	
Extrinsiek	Het is populair, je verdient veel geld, hoge status, een vriendin/vriend ging de studie ook doen,	

figuur 2: Intrinsieke en extrinsieke motivaties bij de opleiding CIW.

Uit de literatuur blijkt dat de studie-uitval van studenten die meer met extrinsieke motivatie voor een studie kiezen groter is. Het is dus ook aannemelijk dat de uitval van een CIW student groter is naarmate men 'meer' met een extrinsieke motivatie voor de studie CIW kiest. Het feit dat veel studenten met een 'meer' extrinsieke motivatie kiezen voor CIW zou wel eens kunnen komen doordat de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen een brede opleiding is waarbij niet specifiek wordt opgeleid tot één beroep. Daardoor wordt het moeilijker voor studenten om hun kwaliteiten te koppelen aan een beroep. Voorlichting en het benoemen van de verschillende beroepen is daarom zeer belangrijk. Door de studie meer te specificeren zullen studenten beter weten wat de studie inhoudt en of dit bij hen past. Ook het vertellen aan studenten dat men in het tweede jaar zelf vakken mag kiezen is om die reden belangrijk omdat dan de motivatie van de student kan groeien. Bovendien noemen de studenten zelf ook dat de voorlichting bij aanvang van de studie op verschillende punten beter en uitgebreider kan/moet.

Ook de omgeving van de student is een factor die invloed heeft op de studiekeuze van de student. Niet alleen kan de keuze van de student hierdoor beïnvloed worden, óók speelt de omgeving een rol in de ondersteuning bij de studiekeuze. De meeste studenten hebben hun keuze zelf gemaakt maar bij de studenten waar de omgeving wél een rol speelt zijn verschillende gradaties zichtbaar:



Figuur 3: Gradaties in ondersteuning vanuit de omgeving van de student bij de studiekeuze en de hoeveelheid voorlichting.

Wat opvalt is, dat bij zowel enkele niet-westerse allochtone studenten als eerste generatie studenten ouders wel willen ondersteunen, maar dit soms niet goed kunnen, omdat ze geen verstand van de opleiding en het onderwijssysteem hebben. Deze studenten kunnen door het ontbreken van iemand in de omgeving volgens Craen en Almaci (2005) informatie missen. Deze studenten moeten daarom meer voorlichting krijgen, om zo te voorkomen dat zij de verkeerde studiekeuze maken. Bij een aantal niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie studenten is tevens te zien dat het keuzeprocess anders is verlopen dan autochtone en niet eerste generatie studerenden.

6.4 Studieverwachting bij studieaanvang

In deze paragraaf zal er antwoord gegeven worden op de deelvraag:

Welke studieverwachting en studie ervaring hebben niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bij de studieaanvang van de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen?

Zelfstandig wonen

Van de achttien studenten zijn tien studenten niet voor hun studie verhuisd. Twee studenten omdat ze al in Utrecht woonden en acht studenten omdat ze zelf niet wilden of omdat het binnen het gezin/cultuur niet vanzelfsprekend of toegestaan was om op kamers te gaan wonen. Sommige studenten die niet op kamers zijn gegaan, geven ook aan dat ze soms wel het idee hebben dat ze iets gemist hebben. Bijvoorbeeld in het contact met medestudenten.

NWAS7: "Nee dat mocht ook niet. Ik moest ook binnen een bepaalde straal studeren dat ik wel gewoon heen en weer kon. Maar het was op zich prima te doen naar Den Haag. Ik had wel graag op kamers gewild. Als ik terug kijk dan denk ik wel dat stukje heb ik wel gemist en dat vind ik wel jammer maar aan de andere denk ik zo is het ook wel goed want ik heb gedaan wat ik wilde doen".

NWAS10: "(...) Het is twee uur reizen dus ik ga lekker op kamers en dat vond mijn vader niet zo leuk maar mijn moeder snapte het op zich wel. (...) En het was toen van ja ze gaat Bouwkunde doen dus hartstikke leuk en laat haar maar haar gang gaan maar toen ik hier zat zei mijn vader dan ga je maar met de auto iedere dag. (...)".

NWAS6: "Bij de Hindoestaanse cultuur gaan vooral meisjes ook niet snel op kamers. Die blijven nog thuis wonen. Op zich was mijn moeder wel heel vrij hoor. Als ik dat had willen doen was dat oke (...) Maar de meisjes worden wel veel beschermder opgevoed maar ik ben heel vrij opgevoed hoor voor een Hindoestaans meisje. Maar dat verschilt wel van de gemiddelde Hindoestaan. (...) Maar ik denk wel dat doordat Hindoestaanse meisjes vaak beschermder zijn opgevoed dat ze zelf al sneller voor de stad kiezen waar ze in zijn opgegroeid, als dat kan".

NWAS4:"(...) Het is voor Turken ook niet echt normaal om op kamers te gaan wonen. Mijn ouders wilden ook dat ik liever thuis bleef, een emotionele band. Je kan het eigenlijk vergelijken met de mantelzorg. Dat doen ook heel veel Turken niet omdat ze dat uit respect voor hun ouders doen. Het is niet respectabel om ouders naar een verzorgingstehuis te sturen. En dat heeft een vergelijkbare situatie met studenten die studeren die wonen gewoon nog lekker thuis. Ouders vinden het niet respectvol om jou ergens anders heen te sturen als jij gewoon nog thuis kan blijven, dat speelt in die cultuur wel een rol. Dat heeft dus een grote rol gespeeld bij mijn beslissing om thuis te blijven wonen. (...)"

Opvallend is dat bij een aantal autochtone studenten die in een dorp wonen de stap om op kamers te gaan in een stad kleiner lijkt te zijn. Het is in de omgeving van deze studenten minder vanzelfsprekend om ver weg van huis in een grote stad te gaan wonen. Volgens deze studenten zoeken veel mensen een studie in de buurt uit.

A18:"(...) Ik kende hier niemand en ik wist al mijn vriendinnen gingen naar Groningen of naar Zwolle een HBO doen en normaal uit mijn dorp... mijn vriendinnen komen uit een ander dorpje en het is meer mensen begrijpen het ook niet helemaal. Als ik zeg ik woon in Utrecht Oh Oh en dan zie ik ze... ze snappen het gewoon niet. Dat is heel raar(...)"

A17:"Euh... ja bij mij in het dorp is het sowieso heel erg... ja de meeste mensen doen daar de middelbare school en soms gaan ze naar het MBO toe en dan blijven ze daar altijd in het dorp wonen. Samen wonen en kinderen en dan blijven ze een beetje in het buurtje. Er wonen ook echt hele families bij mij in de straat maar bij mij op de middelbare school ja het is gewoon lekker dichtbij, makkelijk, je kan thuis blijven wonen. Euhm... ja ik weet niet. (...) maar ik denk dat het voor veel mensen ook een veilig idee is want je blijft wel een beetje in de buurt. (...)"

Verwachtingen

De verwachtingen die de studenten hebben van de universiteit lopen zeer uiteen. Er zijn studenten die al een bepaalde verwachting hadden en studenten die vrij blanco naar de universiteit zijn gegaan (NWAS6,NWAS7,NWAS8,NWAS10,NWAS13,A15,A16). Soms omdat ze zoals ze zelf zeggen niemand in hun omgeving kenden die al op de universiteit zat. Wat opvalt is dat er een aantal studenten is, dat had verwacht dat ze meer vrije tijd zouden krijgen en dat de universiteit een plek is voor 'saai alwetende professoren' en 'studejjes'.

NWAS7:"Ik ben eigenlijk helemaal blanco daar naartoe gegaan. Het enige wat ik dacht toen ik daar was dit gaat zoveel zwaarder worden dan het HBO. Dus daar had ik me op voorbereid. Dat ik echt ontzettend veel moest lezen en leren, veel examens. Maar eigenlijk denk ik het was niet zo heel erg als ik dacht. Dat klinkt heel negatief maar ik had verwacht dat het meer was. Want toen ik op het HBO zat zeiden mijn ouders altijd maar de universiteit is best moeilijk. Zeg maar toen ik in het moment zat om verder te gaan studeren gebruikte ze dat soort argumenten en toen dacht ik als iets moeilijk is wil dat niet zeggen dat je dat niet kan. Dus ik had er ideeën bij dat het echt heel heftig en heel zwaar zou zijn want ik kende ook helemaal niemand behalve mijn nichtje in mijn omgeving die ging studeren aan de universiteit".

Veel studenten zijn dus zonder verwachtingen aan hun studieperiode begonnen. De verwachtingen die er wel waren, zijn over het algemeen uitgekomen. Een aantal studenten had de studieperiode echter rustiger verwacht dan de middelbare school. Een ander had het juist drukker verwacht.

Onzekerheid

Veel studenten verwachtte tijdens hun studie moeilijkheden te kunnen krijgen. Sommigen met

alleen bepaalde vakken en anderen met het feit dat zij bepaalde vaardigheden onder de knie moeten krijgen. De ene student is hier onzekerder over dan de andere.

A18: "Ik had echt na het eerste blok echt zoiets van ik moet ermee stoppen. Ik ben hier veel te dom voor en ik moet gewoon HBO gaan doen en euh... iets wat ik wel kan maar uiteindelijk... ja".

A17: "Nou vooral toen ik het eerste vak niet gehaald had toen ik niet geleerd had toen dacht ik wel ai ik moet hier toch echt wel wat gaan doen eneuh niet alleen maar naar feestjes en die dingen.(...)".

NWAS5: "Ja in eerste instantie wel juist toen ik die switch moest maken van de andere manier van leren en denken toen dacht ik wel van is dit wel iets wat ik kan doen maar toen lukte het niet en daarna heb ik ook geen moeite meer gehad. Ik moest het mij zelf gewoon aanleren".

Een niet-westerse allochtone student geeft ook aan dat zij moeilijkheden verwacht omdat de werkdruk hoog is en zij vanuit huis constant moet presteren.

NWAS6: "Ja ik denk dat... Kijk in Nederland is het oke als je je ontspant dus niet alleen maar leert. Nederlandse kinderen mogen nog uitgaan. Soms zelfs twee dagen in de week en dat zat er bij mij niet in. Zelfs niet toen ik twintig was. Ik moest maar niet uitgaan want dan was mijn moeder bezorgd en die lag dan niet te slapen altijd. Ik voelde me enerzijds wel een beetje opgesloten. Ik werd heel erg gecontroleerd. Ik denk wel dat er een verschil in zit. Ja en die druk haalde mijn schoolprestaties wel naar beneden. Je hebt die rust gewoon nodig om te kunnen presteren. Als je alleen maar met school bezig bent dan gaat het niet goed. Al helemaal niet als je dat al jaren doet en heel weinig ontspant. Maar die ADD speelt hier waarschijnlijk ook een rol in. Ik weet niet of het bij andere Hindoestanen ook zo is".

Eerste generatie

Volgens Tupan-Wenno (2008 in Ten Berge en Koster, 2009) hebben eerste generatie studenten een ander referentiekader als het gaat om de oriëntatie op het hoger onderwijs. Dit leidt er toe dat zij andere verwachtingen hebben van het studeren aan de universiteit dan het daadwerkelijk is. Van de autochtone eerste generatie studenten merkten de meeste studenten een klein verschil tussen zichzelf en hun medestudenten. Met name op het gebied van de verwachtingen ten aanzien van de universiteit. Zij geven aan dat andere studenten misschien minder blanco en met een meer kloppend beeld naar de universiteit toe gaan. Ook voor ouders is het soms gemakkelijker om iemand te hebben in de omgeving die al naar de universiteit gaat. Zij kunnen zich dan een beter beeld vormen van wat hun kind te wachten staat.

A18: "Ik denk dat zij er meer een kloppend beeld bij kunnen vormen, ze hebben al meer van anderen gehoord hoe het er daar aan toe gaat en weten dus ook beter wat hun te wachten staat".

NWAS7: "(...) En bij mijn ouders helpt het denk ik ook dat mijn nicht die ouder was ook Psychologie was gaan studeren. Dus ze hadden al een idee van wat is het en wat kun je er mee. Dus toen mijn zusje zei dat ga ik doen toen vonden ze dat hartstikke leuk. Dus daar hadden ze al beelden bij en iemand die in de omgeving die dat is gaan doen en goed terecht is gekomen".

Het hebben van een iemand die al ervaring heeft met het academisch onderwijs is belangrijk. Dit blijkt uit de antwoorden van NWAS7. Studenten hebben een duidelijkere verwachting van wat hen te wachten staat en zij kunnen bij studieproblemen om raad vragen.

NWAS7: "Nee ik heb eigenlijk meer aan die vriendin die mij voor is gegaan gehad. Daar had ik echt heel veel aan. Die kon mij ook gewoon vertellen dit wordt er dan van je verwacht als ze dat vragen. Dus dat was wel fijn".

Ervaringen

Ook de eerste indrukken van de studenten zijn zeer verschillend. Zoals al eerder is vermeld, komt er met name in het begin veel op de studenten af. Waar moet ik zijn, nieuwe gezichten, nieuwe docenten, grote gebouwen, veel studenten, nieuwe manier van werken en veel studiestof. De ene student schiet hier van in de stress en de andere probeert er iets van te maken maar allemaal geven ze bijna aan dat het even wennen is. Wat opvalt is dat uit sommige antwoorden blijkt dat medestudenten een grote rol in de hectische overgang van de middelbare school naar de universiteit kunnen spelen. Zodra de student mensen kent en het daarmee kan vinden wordt het allemaal gemakkelijker. De student voelt zich dan sneller thuis op de universiteit. Volgens Voorthuis (1995, in: Boogaard 1997) heeft dit een positieve invloed op de studieprestaties van de student

A18: "Er kwam heel veel op me af. Echt heel veel. Ik vond het eerst niet leuk. Ik vond het echt niet leuk. Ik wilde naar huis en ik kende niemand en ja het was allemaal een beetje heel vaag. Uiteindelijk... al helemaal de eerste dag. Uiteindelijk hebben we een introductie gehad en kreeg je een introductiegroepje. Dat was een heel leuk groepje dus dat werd wel beter. De eerste weken dat de colleges begonnen waren wij nog heel veel samen. We hebben samen leuke dingen gedaan en toen ging het wel beter".

Een ander opvallend antwoord was het antwoord van een niet-westerse studente die zich in het begin ongemakkelijk heeft gevoeld, omdat ze een huidskleur had en daardoor opviel tussen de autochtone studentenpopulatie.

NWAS12: "(...) Het was eigenlijk wel even wennen (...ook met andere mensen). In Amsterdam bij de VU heb je meer allochtonen en hier heb je die niet zo veel. Het is niet vervelend maar wel anders. Het is wel even wennen want dan denk je oh ben ik de enige buitenlandse. Het voelt niet vervelend maar je voelt wel ben ik de enige hier. Je valt op. Dat je de enige bent. In Amsterdam dan zat ik met (...) Antillianen en een (Turks meisje) alleen al in de klas dus dan is het meer multicultureel. Dan val je ook niet zo op van oh daar is een buitenlander. Want als je een collegezaal binnenkomt en je ziet alleen maar blanke mensen en er is een donkere dan valt dat toch op (...)".

Het grootste verschil tussen het eerste en tweede jaar aan de universiteit is volgens de studenten dat je zelf vakken mag gaan kiezen. Je kunt de vakken kiezen die jou interesseren. Daarnaast ken je in het tweede jaar je docenten en klasgenoten beter. Je weet beter wat je kunt verwachten. Een niet-westerse allochtone studente geeft aan dat het tweede jaar anders voor haar was omdat zij dat jaar een scriptie moest schrijven. Door het niet volgen van lessen had ze geen structuur meer en het schrijven van een scriptie was iets wat haar ouders niet begrepen. Thuis kon ze niet meer aan haar scriptie werken.

NWAS7: "Nou ja het eerste jaar verliep eigenlijk best goed tot ik aan mijn scriptie moest gaan werken. Eerst had je een soort van structuur en daarna val je in een soort van gat en dat was heel erg moeilijk voor mij. Want ik had zoiets van wauw nu heb ik geen lessen meer en nu ga ik aan mijn scriptie werken en dat ging thuis natuurlijk helemaal niet. Dan moest ik thuis werken en dat begreep mijn moeder dan niet en daar ging het al mis. Dat heb ik toen met mijn begeleider besproken en alles en toen ging ik in de bibliotheek werken elke dag. Nou ja en daar kwam bij dat ik dan een onderwerp had gekozen wat niet makkelijk op te pakken was en daar zit je dan in vast. En dan ook nog die periode

van...ja maar je gaat niet naar school en wat doe je dan, wat is een scriptie. Dat moet je ook allemaal uitleggen want dat snappen ze gewoon allemaal niet. Kijk vakken doen en examens maken dat is nog te volgen maar dat je dan een scriptie moet schrijven en dat je daar bijvoorbeeld vijf maanden de tijd voor neemt dat is eigenlijk zo iets ondenkbaars geweest voor mijn moeder en vader. Dat was gewoon heel raar. Dat heb ik dus weer moeten uitleggen".

Beeldvorming over de Universiteit Utrecht

De studenten is gevraagd of zij de Universiteit Utrecht een witte, zwarte of multiculturele school vinden. Negen studenten geven aan dat de Universiteit Utrecht voornamelijk een witte universiteit is en negen studenten zeggen multicultureel. Een belangrijke vraag die hier een rol speelt is, heeft dit imago invloed op je thuis voelen binnen de universiteit en op de studiekeuze van studenten? Volgens Meziani en Waterval (2009) speelt beeldvorming een belangrijke rol bij de studiekeuze van studenten. Slechts twee allochtone studenten (W11 en NWS12) geven tijdens de interviews aan dat dit voor anderen een rol kan spelen. Verder onderzoek zou moeten worden gedaan om dit te onderbouwen.

WS11:"(...) Ik denk dat dat wel een rol speelt. Als zij naar een open dag gaan en vooral blanke mensen zien dat ze wel zoiets hebben van oke straks ben ik een van de weinigen en (als ze meer moeite hebben om contact te maken met Nederlanders) dan kan ik me dat best voorstellen dat ze zoiets hebben van oke dan kies ik voor een andere school".

NWS12:"(...) maar het is geen naar gevoel maar het was wel zo van hey ik ben niet de enige. Maar ik ben er nu wel gewend aan. Het is meer een opvallend gevoel. Ik zie ze wel meer bij andere opleiding. Bij CIW heel weinig. Ik voelde me op zich wel meer thuis in Amsterdam omdat dat heel multicultureel was. Het is dan niet raar als je dit doet of dat zegt maar ik denk dat dat het enige verschil is. Want als je met meer mensen bent van je eigen achtergrond... ja dan als je dan iets zegt dan is het niet raar dan is het niet van oh dat ken ik niet maar oh ja!

Een aantal studenten vindt het moeilijk om de cultuur van de universiteit te omschrijven. Het lijkt er dan ook dat de ene student meer de cultuur van de faculteit beschrijft en de ander meer de cultuur van de universiteit. Drie studenten geven specifiek aan dat de cultuur op de faculteit heel anders is dan die op de rest van de universiteit. De antwoorden van de studenten zijn daardoor zeer divers. De eigenschappen zoals stoffig, open, vrij, vriendelijk, kakkerig, massaal, laid back, levendig etc. worden door de studenten aan de universiteit in het algemeen toebedeeld. Wat daarbij wel opvallend is dat twee studenten specifiek aangeven dat de universiteit 'heel Nederlands'¹⁸ is. De studenten is daarnaast gevraagd wat ze over hun studieperiode aan de Universiteit Utrecht zouden vertellen aan een ander. Over het algemeen zijn de studenten positief over de Universiteit Utrecht. Ze zouden namelijk vertellen dat ze het erg naar hun zin hebben en ze allemaal naar Utrecht moeten komen. Veel studenten geven aan dat zij alleen kunnen spreken voor de studie CIW en niet iets kunnen zeggen over de Universiteit Utrecht. Ze zouden met name vertellen hoe het er op de universiteit aan toe gaat en welke vaardigheden de universiteit van jou als student verwacht.

Punten die o.a. door de studenten genoemd worden zijn:

¹⁸ Aan de geïnterviewden is niet gevraagd wat zij bedoelen met het begrip 'heel Nederlands'. Waarschijnlijk proberen de geïnterviewden hiermee aan te geven dat de normen en waarden van de Nederlandse cultuur terug te vinden zijn in de opleidingskenmerken.

- Veel zelfstandigheid
- Hoe de opleiding in elkaar zit (niveau 1,2,3 en dat je zelf vakken mag gaan kiezen)
- Hoelang je met vakken bezig bent
- Ligging
- Dat je in verschillende gebouwen les kunt hebben
- Welke vaardigheden je als student moet hebben
- Je moet zelf achter dingen aan gaan.
- Dat het een open, warme universiteit is.

Conclusie

Uit deze paragraaf kan de conclusie getrokken worden dat niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie studenten andere obstakels tegen komen dan autochtone en niet eerste generatie studenten. Zo blijkt dat het niet voor iedere niet-westerse allochtone student vanzelfsprekend is om tijdens de studieperiode zelfstandig te gaan wonen. Ouders willen graag de controle houden en vinden het eng dat hun kind uit huis gaat wonen. Met name de meisjes worden meer beschermd opgevoed. Ook geven een aantal geïnterviewden aan dat het voor studenten die in een dorp wonen minder vanzelfsprekend is om in een 'grote' stad ver van huis te gaan studeren. De verwachtingen die studenten hebben van de universiteit lopen zeer uiteen. Veel studenten gingen 'blanco' naar de universiteit. Hierbij geeft een aantal eerste generatie studenten aan dat zij op dit punt vooral een verschil merken met hun studiegenoten. Ook blijkt dat niet-westerse allochtone studenten oplopen tegen obstakels zoals prestatiedruk en het hebben van ouders die het onderwijssysteem niet begrijpen. Tevens tonen de resultaten aan dat de mate van een interculturele uitstraling van de universiteit een rol speelt bij de studiekeuze van studenten.

6.5 studieprestaties en de daarbij behorende struikelblokken

In deze paragraaf zal antwoord worden gegeven op de volgende deelvraag:

Zijn er niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten met een studieachterstand/studieproblemen en welke factoren hebben hier volgens de student invloed op gehad?

Factoren die invloed kunnen hebben op de studievoortgang

Wanneer we kijken naar de studieprestaties van de studenten in hun eerste, tweede en/of derde jaar aan de universiteit zien we dat vijf niet-westerse allochtone studenten en één autochtone student problemen/moeite hebben gehad tijdens hun studieperiode waardoor ze uiteindelijk een studieachterstand hebben opgelopen van een of meer vakken. Al deze studenten bevinden zich op dit moment in jaar drie of hoger. Uit eerder gedaan onderzoek van ITS (2004, in: Van Gent et al., 2006) blijkt dat er een verschil te zien is tussen de studieprestaties van allochtone en autochtone studenten en dat niet-westerse allochtone studenten dus minder snel hun studie afronden. Ook dit onderzoek laat zien dat meer niet-westerse allochtone studenten studievertraging oplopen¹⁹. Dit onderzoek heeft niet kunnen aantonen of de studieresultaten ook daadwerkelijk van die van de autochtone studenten afwijken en of deze niet-westerse

¹⁹ Hierbij moet wel de kanttekening geplaatst worden dat de groep geïnterviewden zeer klein is. Verder onderzoek zou moeten worden gedaan om dit te onderbouwen.

allochtone studenten minder snel hun diploma halen. De factoren waarom de studenten uit dit onderzoek studievertraging hebben opgelopen zijn verschillend en laten zich onder verdelen in de volgende factoren:

1. Gebrek aan vaardigheden door een andere vooropleiding

De autochtone student geeft aan dat zij studievertraging opliep omdat zij een andere vooropleiding heeft gehad (namelijk, een HBO-opleiding in plaats van een VWO-opleiding). De overgang van het HBO naar het WO was voor haar een enorme omschakeling. Deze studente geeft aan dat zij denkt dat studenten die een andere vooropleiding hebben gehad (dus studies aan het stapelen zijn) het zwaarder hebben. Dit omdat zij bepaalde kennis en competenties missen of omdat zij oude vaardigheden moeten afleren en nieuwe aanleren.

A16: "(...) Ik zat wel vaak met wat bedoelen ze nou eigenlijk of dat het over bepaalde wetenschappers ging en dat ik echt dacht van HALLO! Waar heb je het over? Dat ik niet eens wist wie Descartes was of zo terwijl dat eigenlijk heel vanzelfsprekend was bij de meeste. Van oh ja dat was die dat hebben we gehad bij Latijns of zo weet ik veel... Ik weet niet waar al die mensen die vakken hebben gehad maar in het eerste jaar moest ik daar heel erg aan wennen. En ook het niet meer denken vanuit dit is het en dat blijft het maar dat je verschillende opinies tegen elkaar moet afwegen. Dus dat was een hele omschakeling van de (HAVO) naar hier".

"(...) Die moet ik dit jaar voor de derde keer opnieuw doen. Niet per se omdat ik het niet begrijp maar omdat ik er met de tentamens net steeds naast zit of krijg ik maar een half punt in plaats van een hele omdat ik wel in de buurt zit maar net niet helemaal. Dat soort dingen. Op het HBO is het bij tentamens meer uit je duim zeggen. Bijvoorbeeld zeg waarom je dit en dat beheerst. Een mooi verhaal van maken en dan ben je klaar. Terwijl dit ja... is gewoon hele diepe kennis. Terwijl ik helemaal niet gewend was om zo te leren überhaupt want dat had ik die afgelopen vier jaar niet meer hoeven doen. Dus dat was een hele grote shock wil ik niet zeggen maar om schakeling. Zeg maar toen ik al die fouten had gemaakt met lage cijfers en zo en toen ik zei ik begrijp het wel maar het komt niet uit mijn vingers zeg maar (...)"

2. Te druk met andere activiteiten buiten de universiteit

Twee niet-westerse allochtone studenten hebben studievertraging omdat zij nevenactiviteiten buiten de studie om deden waardoor zij minder tijd hadden voor school.

NWAS4: "Ja dat komt omdat ik heel actief was voor mijn buitenlandse reiscommissie. Ik heb dus uiteindelijk sommige vakken niet gehaald maar dat kwam dus omdat ik te druk was en niet omdat het inhoudelijk gezien te moeilijk was".

3. Persoonlijke problemen en problemen met het thuisfront

Twee niet-westerse allochtone studenten liepen studievertraging op omdat zij persoonlijke problemen hadden. Eén van deze twee studenten geeft aan dat zij een concentratiestoornis heeft, problemen thuis en een baantje had, waardoor zij niet meer aan de studie toe kwam en uiteindelijk depressief werd. De andere student geeft als reden dat haar moeder nooit heeft begrepen waarom zij is gaan doorstuderen en waarom zij heeft gekozen voor de opleiding CIW. Zij had andere verwachtingen met betrekking tot de toekomst van haar dochter. Dit resulteerde bij de studente in eetproblemen.

NWAS6: "Goeie vraag... Volgens mij heb ik toen een vak niet gehaald waardoor ik daarna ook heel veel andere vakken niet meer kon doen. Dus dat ging zich toen opstapelen qua drukte ook. Ik heb een half jaar niks kunnen doen. (...) Maar volgens mij was het ook wel door mijn concentratiestoornis hoor.

(...) Ik denk dat dat ook wel komt doordat mijn moeder chronisch ziek is. Dat was al toen ik met de Erasmus begon. Die heeft dagelijks pijn en dat beïnvloedt je natuurlijk heel erg. En mijn zusje eist ook heel veel energie. Dat deed mij allemaal ook wat en dan ook mijn eigen concentratiestoornis. Op een gegeven moment dacht ik zelf dat het aan mij lag. Ik ben toen een paar jaar depressief geweest. Dat had natuurlijk invloed op mijn studieverloop. Ik gaf daarnaast ook negen uur per week dansles. Ik kwam dan s'avonds thuis en dan moest ik dan nog maak- of leerwerk doen. Ik had het geld nodig en op een gegeven moment was het ook niet leuk meer want ik kreeg een burn out".

NWAS7:"Nou ja meer met de thuiscultuur van wat er van mij werd verwacht en wat ik wilde. Dus dat er bepaalde verwachtingen van mij zijn en dat ik die eigenlijk helemaal niet wil. Ik had een ander toekomstbeeld dan mijn ouders en dat gaat dan op een gegeven moment heel erg wringen waardoor ik een beetje in de problemen kwam zeg maar. Je wilt namelijk ook aan de idealen van je ouders voldoen. Je wilt het allebei doen maar op een gegeven moment... nou ja wat ik heb geleerd ik moet gewoon voor mezelf kiezen (...).

Nu was ik klaar met mijn opleiding en kreeg ik vaak te horen heb je geen vriendje of zo. Wij weten ook wel iemand voor je. En dan denk ik nou zeg. Ik werd er helemaal gek van. (...)

Want ik had constant dat als ik thuis kwam van mijn studie dan begint ze weer en dan moet ik dat doen. Terwijl ik eigenlijk even wil relaxen en 's avonds nog even wat doorlezen of iets dergelijks. Je bent eigenlijk continu gespitst op dat je aangevallen kan worden op je keuze. En dat is wel jammer".

4. Een te 'losse' onderwijscultuur

Uit het onderzoek van Choenni (1997) blijkt dat een aantal niet-westerse allochtone studenten vindt dat de universiteit een te losse opleidingscultuur kent. Zo geeft ook één niet-westerse allochtone student uit dit onderzoek als reden voor zijn studievertraging aan, dat hij teveel vrijheid kreeg omdat hij in het laatste periode geen deadlines meer had. Dit had toch gevolg dat hij zijn scriptie niet af schreef en dat hij niet begon aan zijn stage.

NWAS8:"Ik was in het begin wel gemotiveerder dan nu. Maar dat komt omdat ik iemand ben dat als je me te veel vrijheid geeft dan doe ik niks bij wijze van spreken op het studiegebied. En dat merk je wel echt bij die scriptie. Bijvoorbeeld bij vakken had ik nooit problemen. Dan had ik gewoon deadlines. Dat moet je afhebben en dat lever je in, prima. Ik heb alles gehaald behalve mijn scriptie en mijn stage moet ik nog doen maar die wil ik pas na mijn scriptie doen. Qua vakken heb ik alles gehaald dus dat is het probleem nooit geweest bij mij. Maar bij zo'n scriptie schiet het er gewoon in dan denk je morgen, volgende week, volgende week, volgende week, volgende week en dan heb je niet echt een deadline met consequenties. Dus ik heb altijd wel liever vakken dan. Daardoor loop ik nu dus achter. Voornamelijk door de scriptie en dat ik teveel vrijheid kreeg".

5. De overgang van de middelbare school naar de universiteit

Uit het onderzoek blijkt dat bijna alle studenten de overgang van de middelbare school naar de universiteit (op)merken. De ene student ervaart deze overgang zwaarder dan de andere. De overgang hoeft echter niet bij iedere student te leiden tot studievertraging of studie-uitval. Veel studenten zijn onzeker en weten niet goed wat zij kunnen en moeten verwachten. Er komt veel op de studenten af: nieuwe medestudenten, docenten, gebouwen, leermethodes, een heleboel informatie, zelfstandig plannen, zelf keuzes maken en heel veel zelfstudie. Het is dan ook voor veel studenten wennen. Het kost hen tijd om deze nieuwe vaardigheden eigen te maken en in te zien dat zij hun oude manier van leren niet meer kunnen toepassen. De studenten krijgen te maken met de 'universiteitscultuur' en deze overgang is voor een aantal

studenten vrij groot en zwaar. Daardoor halen sommige studenten bij de eerste blokken onvoldoende cijfers.

NWAS13:"(...) Ja gewoon fout ingeschat en gewoon niet doen want op de middelbare school was het zo morgen toets. Avond van te voren even mijn boeken doorkijken en dan ja... (onthoud je het) maar hier moet je gewoon echt meer doen. De omvang van wat je moet doen is gewoon groter en je moet gewoon veel meer leren voor een tentamen. Ook het eerste vak dat we hadden dat was echt een drama. Je moest een heel boek kennen (...). Het was ook gewoon echt zo als je niet elke week iets had gelezen dan kon je dat niet op het laatste moment nog gaan doen".

NWAS2:"Het zou wel fijn zijn als er een soort van duidelijkheid was dat er een overgangperiode is tussen de middelbare school en de universiteit. Want die heb je namelijk niet. Het is nu gewoon van het ene naar het andere in een keer BAM! Hallo universiteit. Iets van een overgangperiode zou wel heel fijn zijn. (...)".

"(...) Er speelt geen cultuurbarrière want iedereen moet opnieuw beginnen op de universiteit. Het is niet dat je echt in een Nederlandse cultuur wordt gegooid. Je wordt in een universiteitscultuur gegooid. En dat is universeel want iedereen heeft daar last van".

A15:"(...) De overgang was even shocking voor een blok maar daar raakte ik al heel snel gewend aan. En verder heb ik geen problemen gehad".

De antwoorden van de studenten op de vraag wat zij dan als grootste verschil ervoeren, zijn verschillend, maar over het algemeen lopen de studenten tegen de volgende overgangsproblemen op:

1. Meer Engels. Het niveau ligt veel hoger dan op de middelbare school. Dit kost veel tijd.
2. Meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid. Je wordt niet meer bij de hand genomen en je moet alles zelf uitzoeken.
3. Zelf plannen. Je krijgt een boek en een tentamen. De rest moet je zelf uitzoeken.
4. Weinig contacturen. Veel zelfstudie en een hoge werkdruk.
5. Nieuwe vaardigheden aanleren: het woordgebruik en de schrijfstijl zijn anders, je moet anders leren.
6. Kennismaking met nieuwe lesvormen: hoorcolleges, werkcolleges, papers, essays.
7. De universiteit is vaak massaler en leraren zijn minder betrokken.

NWAS7:"(...) Op de universiteit verdwijn je eigenlijk in de massa (...)".

NWAS1:"Er wordt op de universiteit veel minder achter je broek aangezetten zoals op de middelbare school. (...)".

W11:"Ja ook gewoon de docenten. Veel meer afstand. Heel erg dat ze zeggen, ja jij zit hier voor je studie en wat jij daarmee doet dat is aan jou".

NWAS5:"Euhm... dat je alles in een keer moet leren en niet meer in stukken zeg maar of onderdelen. Dus dat je in een keer een boek moet leren en dat is lastig, je hebt het natuurlijk al wel eerder gelezen, maar als je daar een rode draad uit moet halen dan is het gewoon lastiger omdat het zo veel is. (...) Ik had zelf er wel moeite mee met hoe is het moest aanpakken maar ik zag dat niet als een probleem waar alleen ik last van had".

NWAS6:"(...) Wat ook een verschil was. Het is natuurlijk een hele andere taal he die boeken van de universiteit dan de boeken van de middelbare school. Als ze dat op een gegeven moment in VWO 6 of

5 ook al hadden. Dat dezelfde soort termen werd gebruikt dan ben je dat al een beetje gewend. Want nu krijg je en ineens heel veel om te verwerken en in het Engels en het staat anders geschreven dan in de middelbare school boeken. Maar toen was dat best wel een verandering. (...)"

6. Studieachterstand door 'weinig/verkeerde' verwachtingen

Daarnaast valt het op dat een aantal studenten aangeeft, dat zij de universiteit makkelijk hadden verwacht. De middelbare schooltijd is hun vrij gemakkelijk afgegaan en aan het einde van het eerste blok komen zij er achter dat zij nu toch harder moeten gaan werken.

NWAS13:"Ja ik had wel zoiets van oh het is ineens dat ik iets moet gaan doen want ik heb heel mijn middelbare schooltijd gewoon op mijn sloffen... niks gedaan eigenlijk en alles eigenlijk twee weken na de deadline en over mijzelf onder uit geluld en hier was het echt zo van ik moet eindelijk een keer iets doen en (doe je het niet dan krijg je een nul). Ik had voor mijn eerste vak ook een nul gehad omdat ik iets niet had ingeleverd dus. Het was dus meer de switch dat je veel meer moet gaan doen (en zelf ook)".

A17:"Euhm... vond ik het wel... euhm... mijn eerst tentamen hier in Utrecht had ik ook een 3,1 omdat ik dacht oh dat kan ik wel maken. Ik ben bij de colleges geweest. Ik haal dat wel. Ik had niet geleerd en toen had euh kreeg ik het ineens euh het moet toch wel dus toen pas kwam het besef. (Toen ik ermee bezig was)".

A18:"(...) ik denk dat ik mij heel erg heb verkeken op het gene wat ik moest doen want op de middelbare school hoefde ik niet zo veel te doen".

Culturele en sociaal economische factoren

De cultuurverschillen die de studenten ervaren zijn niet groot, maar liggen in kleine nuances. Dit blijkt uit het feit dat veel studenten in eerste instantie niet aangeven dat zij verschillen merken. Slechts twee niet-westerse allochtone studenten merken tijdens hun studie wel een verschil op tussen zichzelf en hun medestudenten. Een studente geeft aan dat zij opmerkt dat Nederlandse medestudenten financieel meer gesteund worden door hun ouders. De materiële steun van ouders wordt ook door Jennissen en Oudhof (2007) genoemd als een van de oorzaken voor het eerder verlaten van de studie voor allochtone studenten. Bij de respondent uit dit onderzoek heeft dit echter niet geleid tot uitval. Wél bleek het een factor te zijn die bijdroeg aan haar studievertraging. De andere student geeft aan dat zij vanuit huis bepaalde verplichtingen heeft waaraan zij moet voldoen. Zo moest zij meehelpen in de huishouding en werd er van haar ook verwacht dat zij haar familie op nummer één zette en de studie op nummer twee.

NWAS7:"Haha... ja die momenten heb ik heel veel gehad. Dat ik ook echt tot ruzie aan toe dat ik zei ja sorry maar ik moet nu studeren en mijn moeder zei nee je moet nu helpen. Het is bij niet zo ver gekomen dat ik daardoor bepaalde vakken niet heb gehaald. Ik moest dus daarna tot laat door. Ik heb echt nachtwerk verricht om het wel te kunnen halen. Nou ja en in de loop der jaren is dat ook wel een beetje veranderd hoor bij mijn ouders. En als ik nu dan kijk hoe het bij mijn zusje ging dan was dan was het al helemaal (...). Nou ja ze heeft tentamen dus dan ha ha..."

Daarnaast blijkt uit de antwoorden van twee niet-westerse allochtone studenten (NWAS7, NWAS10) dat de rol van oudste in het gezin ook emotioneel beladen kan zijn. Omdat deze studenten de oudste uit het gezin zijn, zijn zij degenen die bepaalde dingen als eerst moeten ervaren. Bijvoorbeeld uit huis gaan voor de studie of studeren aan de universiteit. Dit is niet

alleen spannend voor de oudste uit het gezin, óók ouders ervaren dit als eng en spannend. Deze gevoelens kunnen bij de ouders leiden tot weerstand. Zodra ouders zien dat het goed gaat dan mogen de broertjes en zusjes van de studenten meer.

NWAS10:"(...) En ik ben de oudste en de eerste voor hun die dit allemaal gaat proberen dus voor mij duurt het allemaal wat langer dan voor mijn broertje. Voor mijn broertje gaat het nu allemaal gemakkelijker en hij is nu ook jonger. Ik ben de eerste die alles uitprobeert en dan kunnen mijn ouders weer tegen mijn ooms en tantes zeggen ach dat kan wel. Bijvoorbeeld hele simpele dingen als iedereen fietst hier naar school en ik mocht dat gewoon niet want dat kende ze gewoon niet. Dat is eng als alleen meisje zijnde (...) Dan merk ik dat vooral voor mijn vader dat heel erg moeilijk is geweest. Nog steeds".

NWAS7:"(...) En bij mijn ouders helpt het denk ik ook dat mijn nicht die ouder was ook Psychologie was gaan studeren. Dus ze hadden al een idee van wat is het en wat kun je er mee. Dus toen mijn zusje zei dat ga ik doen toen vonden ze dat hartstikke leuk. Dus daar hadden ze al beelden bij en iemand die in de omgeving die dat is gaan doen en goed terecht is gekomen".

Conclusie

De conclusie uit deze paragraaf getrokken is, dat meer niet-westerse allochtone studenten studievertraging hebben opgelopen of meer problemen hebben tijdens hun studie dan de autochtone studenten. Deze studievertraging is echter soms erg klein (bijvoorbeeld twee toetsen of één blok). De obstakels die studenten aangeven voor hun studievertraging zijn soms toe te schrijven aan één obstakel en is soms een combinatie van obstakels. Wel blijkt dat de oorzaak van de studievertraging niet toe te schrijven valt aan één *soort* obstakel. De meeste (elf) niet-westerse allochtone studenten ervaren geen verschil tussen zichzelf en de medestudenten. Slechts twee niet-westerse allochtone studenten geven aan dat zij tijdens hun studieperiode wel een verschil opmerken in de (materiële) steun vanuit huis. De andere obstakels die de studenten opnoemen als oorzaak van hun studievertraging/studieproblemen lijken niet cultuurgebonden.

6.6 Struikelblokken

In deze paragraaf wordt er antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

Welke struikelblokken ervaren niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bij de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen?

Opleidingskenmerken

Opvang na de middelbare school

Niet iedere student had begeleiding willen hebben bij de overgang van de middelbare school naar de universiteit. Een aantal studenten geeft aan dat ze niet zouden weten hoe de universiteit de student had kunnen begeleiden. Er zijn echter ook studenten die wel aangeven dat ze begeleiding gemist hebben. Zij geven aan dat zij met name meer willen horen over wat er verwacht wordt: wat kan ik als student verwachten van de universiteit en wat verwacht de universiteit van mij bij het leren van tentamens, het schrijven van papers, het inplannen van mijn studie etc. Men geeft dus aan dat men bepaalde informatie mist. Dit komt deels overeen met de onderzoeksresultaten van Collier en Morgan (2008, in: Ten Berge en Koster, 2009

p.11) die zeggen dat studenten meer behoefte hebben aan uitleg over wat de docent van hen verwacht. Volgens de auteurs is verwachtingsmanagement belangrijk.

Veel studenten geven daarnaast aan dat zij vanuit de middelbare school wat meer voorbereiding hadden willen hebben in vaardigheden en verwachtingen. Op de universiteit was het voor enkele studenten beter geweest als ze iemand hadden om de eerste periode te evalueren en te bespreken. Hoe ging het eerste blok? Waar liep je tegen aan? En wat kun je verwachten?

A14: "Want vooral in het begin ben je nog heel onzeker en je bent al lang blij dat je het gebouw hebt gevonden en dan moet je opeens tig boeken gaan lezen. Dat je gewoon iemand die zegt we verwachten gewoon van jou dat jij per week driehonderd bladzijden leest in het Engels of iets. In het begin staan de acht vakken van het eerste jaar vast. Nou je hebt standaard twee vakken per blok maar ze zijn met zwaarte aangepast. Je hebt best weinig les en dat betekent dat je veel thuis moet doen. Dat ze dat een beetje duidelijk maken aan je. Ook het feit dat je veel minder les hebt. Dat is flink wennen. Want je stelt je ook niet in op het feit dat je zo veel thuis moet doen. De eerste vier weken ben je echt bezig oh wacht ik moest thuis nog gaan lezen. Normaal raffelde je het huiswerk af in een half uurtje ergens maar nou als je de tekst hebt gelezen moet je er nog mee aan de slag en dat kost gewoon veel meer tijd dan een half uurtje om het af te raffelen. Dan ben je gewoon zes uur bezig met een opdracht en docenten vinden dat normaal. Terwijl wij zoiets hebben van dat is veel te veel".

NWAS2: "Euhm.. ja, wat wordt er van jou verwacht. Dat ze dat gewoon uitleggen wat er van jou wordt verwacht. Bijvoorbeeld hoe gedraag je je binnen de universiteit. (...)"

NWAS6: "(...) Misschien dat ze voor de zomervakantie hadden kunnen laten zien hoe het gaat en wat je krijgt te verwerken want dan ga je er toch anders in. Ik heb nooit echt behoefte gehad aan begeleiding maar misschien was het wel handig geweest als ze net een dag hebben waarbij ze zeggen wat kan je verwachten, hoe moet je nu al van te voren plannen dus ook alle cursussen en dergelijke voor je bachelor".

NWAS2: "(...) meestal krijg je dat maar bijvoorbeeld hoe je iets moet plannen dat krijg je wel voor een cursus maar niet voor dat jaar, voor je bachelor. Je krijgt niet voor hoe je een bachelor moet plannen".

A17: "Ja nou eigenlijk ben ik altijd wel iemand die het liever zelf uitzoekt dan dat iemand helemaal precies gaat uitleggen hoe het werkt en hoe je dat moet doen maar ik denk dat het voor veel eerste jaars wel heel goed is waar we het net ook over hadden om een leidende rode draad te hebben van dit verwachten we van je bij een presentatie, dit verwachten we van je bij een paper en zo verwijst je naar dingen. Dit is verwijzen. Waarom doe je dat? Ik moest dat bij de eerste vakken maar een beetje zelf uitzoeken".

Enkele studenten noemen dat ze meer begeleiding hadden willen hebben bij het aanleren van vaardigheden zoals plannen of het leren van zelfstandig zijn. Naast de studenten die wel iets van begeleiding hadden willen hebben zijn er ook een aantal studenten dat aangeeft dat de universiteit hier geen begeleiding in had kunnen bieden.

A18: "(...) Misschien is het aan de ene kant juist ook goed om mensen toch wel een beetje in het diepe te gooien (...)"

Deze studenten geven aan dat je er toch zelf een beetje in moet rollen en dat dat misschien het beste gaat zonder begeleiding. Opvallend is dat een student aangeeft nauwelijks moeite te hebben gehad met de overgang omdat zij een vriendin had die haar kon helpen met alle vragen die zij had. Zij beschrijft haar als een soort mentor.

NWAS7: "Nee helemaal niet. Nou ja moeite mee... ik had die vriendin natuurlijk die al voor mij was gegaan. Ik had heel erg veel aan haar. Ik kon vragen stellen over vakken en docenten. In dat opzicht kon ik wel bij haar terecht. Eigenlijk was zij een soort van mentor of tutor voor mij. Als zij er niet was geweest dan had ik alles zelf moeten uitzoeken, van hoe werkt het hier, waar moet je allemaal op letten. Dan had ik het allemaal zelf moeten doen en dan was het denk ik iets zwaarder geweest voor mij".

Informatievoorziening

Zoals al eerder aangegeven, wordt er door veel studenten geklaagd over de informatievoorziening. Niet alleen voorafgaand aan de studie lopen studenten hier tegen aan ook tijdens de studie ondervinden de studenten hier hinder van. De kritiek die geuit wordt is zeer divers en kan als volgt worden onderverdeeld:

1. Er wordt weinig informatie gegeven over het traject van de studie.

Studenten willen graag informatie ontvangen over hun komende studiejaar en wat de vakken inhouden. Maar ook over bijvoorbeeld de niveau 1,2,3 vakken. Er wordt aan de studenten verteld hoe de keuze moet worden gemaakt maar wat het verschil is en waarom deze niveau vakken er zijn wordt de student niet uitgelegd.

A18: "(...) Ik wist niet zo goed wat ik moest en zij had allemaal documenten van dit is nou eigenlijk de studie en dit kun je ermee doen en... ik had het fijn gevonden als ik die documenten eerder had gehad want ik heb later nog gekeken en ze staan wel op de site maar op een of andere manier is het moeilijk om daar naar te zoeken".

NWAS2: "Euhm... Jaaa want ik moest er zelf altijd achter komen dat ik voor mijn volledige tweede en derde jaar zelf aparte vakken samen moest stellen in (...) en ik dat niet van te voren verteld kreeg. Daar kwam ik pas achter op het moment dat ik de beslissing moest maken, van hoe ga je de rest van je studie invullen, wat voor iets ga je volgen, want bijvoorbeeld als je vanuit de bachelor CIW voor Interculturele Communicatie wil gaan afstuderen moet je gelijk al een bepaald aantal vakken volgen, en die allemaal vaststaan, je moet dus gelijk al beslissen welke vakken je wilt gaan doen om een traject te volgen. En dat wordt niet verteld het eerste jaar, dat is heeeel storend. Mensen die ik ken moeten nu een extra jaar doen omdat ze extra vakken moeten volgen voor Interculturele Communicatie".

2. Informatie wordt te laat of niet (goed) aangereikt.

Studenten lopen hierdoor soms studievertraging op. Bijvoorbeeld, de voorlichting van de master komt te laat waardoor men zich niet meer kan inschrijven voor een vak. Studenten willen hier voortijdig over worden geïnformeerd.

3. Veel informatie is digitaal en moeilijk te vinden.

Een aantal van deze studenten weet niet dat er bepaalde informatie te vinden is op het internet en de informatie is bovendien slecht te vinden. Volgens de studenten staat de informatie te verspreid. Een aantal studenten mist een hardcopy studiegids waarin alles (bijvoorbeeld informatie over de studieadviseur, Osiris, docenten) terug te vinden is.

4. Er wordt te weinig geïnformeerd.

Veel informatie is te beknopt en bevat moeilijke woorden.

5. De communicatie tussen docent en leerling

Daarnaast wordt door twee studenten de communicatie tussen de docent en de leerling genoemd. Deze verloopt niet altijd optimaal. Docenten vergeten dingen door te geven, antwoorden te laat of geven informatie te laat aan de student door.

6. Website

Ook de website wordt door een aantal studenten als onoverzichtelijk beschouwd. Studenten weten niet waar ze op de website de door hen gezochte informatie kunnen terug vinden. Ook is voor sommige studenten (met name eerstejaars studenten) niet duidelijk waar welke site (Osiris, Blackboard, Webct, de website van de UU) voor dient. De informatie staat dus op te veel websites en te verspreid.

Meerdere geïnterviewden geven tevens voorbeelden aan van andere studenten die studieovertraging opliepen door de bovengenoemde punten. Men duidt hiermee aan dat de informatievoorziening gebrekkig is en als studieovertragende factor kan worden gezien.

Verbeterpunten

Wanneer gevraagd wordt aan de geïnterviewden hoe de opleiding verbeterd kan worden zodat studenten gestimuleerd worden om hun studie voort te zetten en uiteindelijk ook af te ronden, worden er zeer verschillende antwoorden gegeven. Uit een aantal antwoorden blijkt dat men wederom de communicatie binnen de opleiding beter wil zien. Tevens wordt van de studenten verwacht dat zij in jaar twee hun eigen vakken gaan kiezen. De studenten zien vanaf dat moment de samenhang tussen de gekozen vakken niet meer en raken de rode draad van de studie kwijt. Volgens veel geïnterviewden ontbreekt er informatie over de studierichting. Studenten vinden het om die reden fijn om concrete voorbeelden van studietrajecten aangereikt te krijgen. Daarnaast willen studenten meer geïnformeerd worden over wat er nog in hun studie gaat komen, meer terugkoppeling naar de praktijk en meer informatie over de inhoud van verschillende vakken. Twee studenten noemen daarnaast het belang om de lessen interessant en actueel houden.

Onderwijscultuur

Aan de studenten is daarnaast gevraagd of zij wel eens moeite hebben gehad met de cultuur van de universiteit. Bijvoorbeeld met de hoge mate van zelfredzaamheid/zelfstandigheid, het plannen, het nemen van initiatief, het contact met de docenten en medestudenten etc. Het overgrote deel van de studenten geeft aan geen moeite te hebben met deze opleidingscultuur. Zes studenten geven aan dat zij wel 'problemen' hebben gekend. Wat daarbij opvallend is dat de studenten die nog in het eerste jaar zitten de meeste problemen opnoemen. Een aantal ouderejaars geven ook aan deze 'opstartproblemen' te hebben gehad. Het lijkt er dus op dat het eerste jaar voor veel studenten 'moeilijker' is. Problemen die de studenten opnoemen zijn: de zelfredzaamheid, plannen, moeite hebben met het feit dat de student naar de docent moet voor vragen en de docent niet uit zichzelf naar de student komt, de nieuwe omgangsregels met de docent en de zelfstandigheid die vereist wordt.

NWAS1: "Ja ik vond het wel moeilijk dat er nu in een keer van je verwacht wordt dat je als volwassene alles zelf moet doen. Op de middelbare school was het ook altijd meneer en mevrouw en nu mag je mensen ook bij voornaam noemen. Dus daar merk je wel aan dat ze zich niet onder je plaatsen of zo".

NWAS3: "Nee dat vind ik wel moeilijk. Want ik ben niet zo'n persoon die makkelijk op een leraar af stapt met hee dit is het probleem kan je mij helpen. En dat was op de middelbare school wel zo, dat ze naar jou toe kwamen dus dat vind ik wel moeilijker".

Je thuis wel of niet thuis voelen op de universiteit

Alle achttien studenten geven aan dat zij zich op dit moment thuis voelen op de Universiteit Utrecht. Voor veel studenten speelt de omgeving van de universiteit daarbij een belangrijke rol. Studenten zeggen o.a. dat zij zich thuis voelen omdat zij een klik hebben met medestudenten en docenten en door de sfeer binnen faculteit. Daarnaast omdat de faculteit kleinschalig is, omdat zij nu weten wat er verwacht kan worden en de universiteit bekend terrein voor hen is.

NWAS18: "Ja. Meer omdat het al bekend is. Je weet hoe het gaat en je weet wat je kan verwachten en je kent je medestudenten".

NWAS1: "(...) Maar het komt echt door het contact met mensen dat ik nu al zoiets heb van ja ik voel mij wel thuis".

NWAS8: "Ja. Om te beginnen omdat het gewoon in Utrecht is en dan had ik al gauw dat huiselijke gevoel. Lekker je eigen stad he. Hier heb ik eerst Informatiekunde gedaan op de Uithof en dat vond ik drie keer niks dus het ligt niet zozeer aan de universiteit maar aan de faculteit waar je zit. Ik had toen een faculteit met natuurkunde en wiskunde. Dat was drie keer niks. Dat was heel steriel en een hele kille omgeving maar bij CIW sprak mij de omgeving ook aan. Het is gewoon heel erg leuk. De Drift is gewoon leuk en de hoorcollegezalen zijn gewoon chill. Je baalt bij wijze van spreken als je weer een hoorcollege op de Uithof hebt".

Wat daarbij opvallend is dat een niet-westerse allochtone studente aangeeft dat zij zich meer thuis voelde op haar vorige opleiding in Amsterdam omdat hier de leerlingenpopulatie meer multicultureel was. Zij voelde zich de eerste periode erg opvallen tussen alle witte CIW medestudenten.

NWAS12: "(...) maar het is geen naar gevoel maar het was wel zo van hey ik ben niet de enige. Maar ik ben er nu wel gewend aan. Het is meer een opvallend gevoel. Ik zie ze wel meer bij mijn andere opleiding. Bij CIW heel weinig. Ik voelde me opzich wel meer thuis in Amsterdam omdat dat heel multicultureel was. Het is dan niet raar als je dit doet of dat zegt maar ik denk dat dat het enige verschil is. Want als je met meer mensen bent van je eigen achtergrond... ja dan als je dan iets zegt dan is het niet raar dan is het niet van oh dat ken ik niet maar oh ja! (...) Dan is het meer herkenbaar. Die deden dat, of doen dat of die ouders doen dat".

Tevens geeft een andere niet-westerse allochtone medestudent aan dat zij zich meer thuis zou voelen als er onder andere meer rekening werd gehouden met haar achtergrond dan wanneer dit niet zou gebeuren.

NWAS9: "Dat ze voorlichten, het verwelkomen kan op een andere manier en dat ze rekening houden met mijn achtergrond. Ze hoeven niet met alles rekening te houden, dat hoeven ze helemaal niet te doen. Maar ze moeten wel toleranter zijn over bepaalde dingen weet je wel. (...)".

Wanneer gevraagd wordt aan de studenten wat er verbeterd kan worden zodat zij zich nog meer thuis voelen, dan wordt er door de meeste studenten gezegd dat de organisatie van de Universiteit Utrecht beter kan. Dat betreft de communicatie vanuit de Universiteit Utrecht naar de student en de planning van vakken. Daarnaast geven meerdere studenten aan dat zij

graag zouden willen dat de universiteit meer binding creëert met de student en dat er meerdere werk/hangplekken komen. Er zijn echter ook studenten die zeggen dat het zo prima is.

NWAS5:*"Ik denk gewoon het contact verbeteren tussen de hele organisatie. Niet alleen maar tussen studenten of maar ook tussen docenten en de studieadviseur. Dat studenten ook meer moet en kunnen weten wat er aan de hand is. (...)"*

NWAS2:*"(...) Dus als je iets meer regelmatige herinnering hebt van hee ik zit op de Universiteit Utrecht. Hoeveel studenten wisten dat het vorig jaar het 375tste jaar was van de universiteit? Dat er een enorm lustrum was en dat er allerlei dingen werden georganiseerd en gedaan etc. NIEMAND, HELEMAAL NIEMAND! Dat was het lustrum, 375 jaar, dat is groot! Niemand weet het. Ze zouden je het gevoel moeten geven dat je onderdeel bent van de universiteit. Dat krijg je niet, alleen achteraf; je was onderdeel van de universiteit"*

De rol van de stad Utrecht

Naast het feit dat de stad Utrecht voor sommige studenten als belangrijke beslissingsfactor meetelt in de studiekeuze is het voor een aantal studenten ook een belangrijke factor bij het feit hoe zij hun studietijd ervaren. Zoals al eerder genoemd speelt voor veel studenten de omgeving een belangrijke rol bij het 'thuis voelen' op de Universiteit Utrecht. Zo speelt de stad Utrecht voor een aantal studenten ook een rol. Het feit dat de stad de student ligt kan namelijk een positieve of negatieve invloed hebben op de studie. Daarnaast brengt de stad Utrecht een bepaald imago met zich mee. Het is een echte studentenstad.

NWAS10:*"Nee dat niet maar het heeft wel invloed in de tijd die ik stop in mijn opleiding want het is hier best wel gezellig ha ha. Ik voel me ook meer thuis op de Universiteit Utrecht omdat ik hier woon. Als iemand niet in Utrecht woont dan heb je geen connectie met waar het zich allemaal afspeelt. Je bouwt je hele leven dan zeg maar thuis op en je vrienden en zo blijven daar ook. Het blijven ook studiegenootjes dan en als je in Utrecht woont dan worden het vrienden die je vaker ziet en dan bouw je hier iets op. Ik denk dat het verschilt van persoon tot persoon of iemand die nog thuis woont sneller uitvalt. Want als je heel graag thuis wilt wonen dan snap ik dat, maar ook als je op kamers wilt. Dat kan alleen wel invloed hebben op je studie"*

NWAS12:*"Het kan wel want hier is het echt zo van studenten... zuipen. Die indruk krijg je wel van sommige mensen die vijf keer in de week uitgaan dus ik denk dat dat misschien wel invloed kan hebben. In Utrecht heb (ik) echt zo'n beeld van een studentenstad... zuipen en heel veel studenten en veel studentenverenigingen. Maar mij schrikt dat niet af want ik ben niet zo, dus dan doe ik niet mee"*

Betrokkenheid van de universiteit

Aan de studenten is gevraagd of zij vinden dat de Universiteit Utrecht voldoende betrokken bij hen is. Daar wordt zeer verschillend op geantwoord door de studenten. De ene student mist betrokkenheid en de ander vindt het op deze manier zeer prettig. Wat opvallend is dat een aantal studenten 'betrokkenheid' direct in verband brengt met hun studieadviseur, tutor en docenten.

NWAS13:*"Ik voel me meer een nummertje eigenlijk ja eigenlijk omdat er ook geen persoonlijk contact is met je tutor"*

Twee studenten geven zelfs direct aan dat zij zich minder een nummer voelden zodra zij met één persoon (vaak studieadviseur of docent) binnen de universiteit een keer intensiever contact hebben gehad.

NWAS6: "Ja ik voel me wel beetje en nummertje hoor. **Behalve** dan sinds ik naar de studieadviseur ben geweest en ik daar wel echt gewoon begeleiding kreeg en op een gegeven moment las ze een mailtje van me en toen heeft ze me ook echt opgebeld om te vragen hoe het gaat. Dan voel je je geen nummer meer. Dat was heel fijn. (...)".

NWAS7: "Ik voelde mij meer een nummertje. Ik had op een gegeven moment wat intensiever contact met mijn scriptiebegeleider en dat was eigenlijk **het enige moment** dat ik dacht **nu** ben ik geen nummer meer als je dat zo mag zeggen. Maar ik heb dat helemaal niet als onprettig ervaren. Ik vond het wel fijn want ik kon mijzelf gewoon redden daar. Misschien was het minder fijn geweest als ik niemand had in mijn omgeving om het te vragen. (...)".

Wat daarnaast ook opvalt is dat van de zes studenten die studievertraging/problemen hebben gehad tijdens hun studieperiode vier studenten aangeven dat zij zich een nummer voelen. Dat betekent dat de studenten die het zwaarder hebben ook meer behoefte hebben aan persoonlijk contact en betrokkenheid.

Conclusie

De conclusie die uit deze paragraaf getrokken kan worden is dat de Universiteit Utrecht de student kan ondersteunen door het geven van voldoende studiebegeleiding en informatie. In het begin van studie lijkt het erop dat studenten meer behoefte hebben aan informatie en ondersteuning. Daarbij kan de tutor een belangrijke rol spelen. Het hebben van een gezicht binnen de opleiding waar je altijd heen kunt zorgt er tevens voor dat studenten het idee hebben dat de universiteit betrokken bij hen is. Dit kan bereikt worden door de studenten persoonlijk te benaderen. Net als Severiens et al. (2006) kan dus de conclusie getrokken worden dat extra studentenbegeleiding in het begin van de opleiding nodig is en dat de behoefte aan die begeleiding afneemt naarmate de student in de opleiding vordert. Hier moet wel bij worden opgelet dat niet alle studentenbegeleiding verplicht wordt gesteld. Uit het onderzoek blijkt namelijk dat niet iedere student hier op zit te wachten. Ook is het belangrijk dat de studenten zich thuis voelen op de universiteit. Hierbij speelt de omgeving (medestudenten, docenten, de sfeer binnen de faculteit, de stad en de activiteiten buiten de studie) een belangrijke rol. Wanneer de student zich niet thuis voelt in deze omgeving dan is de kans groter dat zij uitvallen. Ook kan er op het gebied van communicatie tussen de opleiding en de studenten veel verbeterd worden. (Het programma van de opleiding CIW is de afgelopen jaren echter flink veranderd en heeft op verschillende gebieden al een aantal verbeteringen doorgevoerd. Zo is bijvoorbeeld het voorlichtingsmateriaal inmiddels aangepast. Zie woord vooraf).

Persoonskenmerken

Vaardigheden en motivatie

Volgens de studenten zijn verschillende vaardigheden belangrijk om de studie op de universiteit te kunnen afronden. De vaardigheden die het meest opgenoemd worden zijn: zelfdiscipline, zelfstandigheid, goed kunnen plannen, goede beheersing van de academische vaardigheden en de Engelse taal. Het laatste is vooral voor veel studenten vaak een struikelblok. Wat tevens uit de antwoorden blijkt is dat het hebben van een intrinsieke motivatie belangrijk is. Twee studenten geven daarbij tevens aan dat ze vinden dat de universiteit hen te weinig motiveert.

WS11: "Nou een goede motivatie sowieso en dat je dus niet bij een tegenslag opgeeft. Je moet doorzettingsvermogen hebben, dat is heel belangrijk en toch zelfdiscipline. Dat je geen andere prioriteiten stelt. School staat bij mij op de eerste plaats en op de tweede plaats komen ook wel belangrijke dingen als vrienden. Maar ik weet wel wanneer ik nee moet zeggen als ze bijvoorbeeld vragen of ik mee ga stappen. Maar er zijn mensen die daar moeite mee hebben en die gaan dan gewoon mee en denken dat doe ik morgenochtend wel".

A16: "(...) Maar ik vind ook dat je voldoende motivatie moet hebben want als je het niet leuk vindt dan wordt het ook niks"

NWAS2: "(...) Ik heb ook niet echt het gevoel dat je beloond wordt als je er iets extra's naast doet. Je hebt wel the others programma's maar die worden ook niet echt actief gepromoot. (...) Het zou ook wel leuk zijn als je niet alleen een cijferlijst kreeg maar ook een soort portofolio waar in staat welke symposia je hebt bezocht want dat wordt nergens gemotiveerd".

NWAS5: "(...) Ik denk dat het met motivatie te maken had. Er gaat een wereld voor je open als je gaat studeren en dan is het moeilijk om prioriteiten te stellen voor je school. (...) Ik vind ook dat er weinig gemotiveerd wordt om extra je best te doen. Ik weet niet of het alleen bij CIW is want bij rechten hoor ik het wel. Ik krijg bij CIW het idee dat iedereen straks afgestudeerd is en iedereen gelijk is. Ik zou misschien wel meer mijn best doen als er zoiets was".

Aan de studenten is ook gevraagd welke vaardigheden de studenten die uitgevallen zijn niet beheersen. Dit betreft plannen en het stellen van prioriteiten. De studenten hebben het te druk met andere dingen naast de universiteit. Maar ook wordt te weinig doorzettingsvermogen en de verkeerde studiekeuze als uitvalsredenen genoemd.

Er lijken hier geen culturele verschillen een rol te spelen. Volgens Choenni (1997) en Bogaard (1997) blijkt dat vooral allochtone studenten moeite zouden hebben met de studieplanning. In dit onderzoek bleek dit geen opvallende factor te zijn voor alleen niet-westerse allochtone studenten. Ook enkele autochtone studenten vinden dit moeilijk. Slechts één niet-westerse allochtone studente geeft aan dat zij wel een verschil ziet tussen de Nederlandse cultuur en de Russische cultuur wat betreft planning.

NWAS13: "(...) Er is niet iets waarvan je denkt oh dat gaat in Nederland helemaal niet zo. Ja alleen dat plannen natuurlijk. Op de basisschool kreeg ik al een agenda en op de middelbare ook en ik zo waarom krijgen we een agenda? Want in Rusland krijg je helemaal geen agenda. (Dat krijg je gewoon niet). Je krijgt een boekje en daarin staat een rijtje en dan moet de leraar daarin opschrijven wat je huiswerk is voor dat vak. Dus dan zit je thuis en dan (...) oh dat is mijn huiswerk voor (volgende week). Je hebt wel agenda's maar die worden echt gebruikt voor werkende mensen of ja... (...ook plannen) maar niet op school nee. (Ik kreeg het ook echt benauwd van die agenda). Ik had echt geen idee hoor".

De taal

Meertaligheid

Veel van de niet-westerse allochtone studenten spreken thuis naast het Nederlands ook een andere taal als moedertaal. Al eerder is genoemd dat een aantal studenten aangeeft dat zij moeite hebben gehad met de Nederlandse taal doordat, zoals zij zelf zeggen, Nederlands niet hun moedertaal is of omdat zij als kind in een omgeving zijn opgevoed waar niet standaard Nederlands werd gesproken. De vraag is echter of de oorzaak daar ligt. Deze situatie zou ook

kunnen komen door slecht basisonderwijs. Deze studenten koppelen hun taalproblemen dus aan hun culturele achtergrond en benoemen niet de meerwaarde van meertaligheid maar eerder de tekortkomingen. Dit zou kunnen worden opgevat als een aanwijzing voor het feit dat de studenten zichzelf onbewust als een product van 'deficit denken' beschouwen (Glastra, 1999). Deze studenten zijn opgegroeid in de dominante discourse waarin tweetaligheid al snel aan achterstand wordt gekoppeld. Ze kennen geen discourse waar hun biculturaliteit en tweetaligheid als meerwaarde wordt beschouwd. Uit het onderzoek van Jennissen en Oudhof (2007) blijkt dat taal een van de grootste factoren is die invloed heeft op de studieprestaties van allochtone studenten. Slechts één niet-westerse allochtone studente merkt op dat zij op de universiteit nog steeds problemen heeft met de Nederlandse taal.

NWAS9: "(...) Taal wel. Zeker weten. Je moet natuurlijk niet in een kinderachtige taal een paper gaan schrijven. Ik heb heel erg het idee dat je moeilijke woorden moet gebruiken om een beetje goed over te komen. Echter bijvoorbeeld (...). En heel veel verbanden leggen. Ik denk doordat het Nederlands niet mijn moedertaal is dat het dan veel moeilijker is om juist dan die moeilijkeren woorden te gebruiken. Zeker weten. (...) Op een gegeven moment is het heel goed gelukt om die woorden te gebruiken maar ik moet er gewoon heel erg bij nadenken weet je wel. Ik moet er bewuster bij stil staan. Maar ik kon die woorden wel heel makkelijk vinden en gebruiken. Maar bijvoorbeeld kijk... zo'n meisje die ik ken is wel Nederlands en zij zit nu in haar tweede jaar CIW en zij vond het bijvoorbeeld heel erg makkelijk om papers te schrijven en ik denk dus dat het ligt doordat zij best wel Nederlands is... Zij kent die woorden al en zij weet veel makkelijker hoe zij die verbanden moet leggen en hoe ze zo'n ding in elkaar moet zetten. Echt als je naar de taal kijkt. Structuur weet ik ook wel maar echt taal en als het gaat om verbanden leggen. Ik heb het gevoel dat ik dit eerder had moeten leren en niet nu een taalcursus op de universiteit. Ik heb het gevoel dat mijn middelbare school mij dit makkelijker kon aanleren dan hier. Hier is het al te laat'.

Volgens Ten Berge en Koster (2009) zouden taalproblemen een minder grote rol spelen bij studenten waarvan de ouders Nederlands spreken. Er zijn echter meerdere niet-westerse allochtone studenten uit dit onderzoek die thuis alleen de moedertaal spreken maar 'problemen met de taal' tijdens het interview niet genoemd hebben. Een verklaring hiervoor zou de conclusie van Van Gent et al. (2006, in: Ten Berge en Koster, 2009) kunnen zijn. Deze auteurs zeggen namelijk dat veel allochtone studenten niet overtuigd zijn van het feit dat de beheersing van de Nederlandse taal invloed zou kunnen hebben op de studieprestaties. Tijdens de interviews viel mij als onderzoeker op dat het Nederlands van enkele studenten geen standaard Nederlands was. Dat gold voor de studenten die thuis in de regel een andere taal dan het Nederlands spreken.

Gebrekkige academische schrijf- en spreekstijl.

De problemen die deze enkele studenten met de taal ervaren zijn niet alleen te herleiden tot bovengenoemde oorzaken. Zowel autochtone eerste generatie studenten als niet-westerse allochtone studenten kunnen taalproblemen tegenkomen bij de overgang van de middelbare school naar de universiteit. Tijdens het interview is alle studenten namelijk gevraagd of zij zich erg hebben moeten aanpassen aan hun nieuwe omgeving op de universiteit. Over het algemeen was dit niet zo maar vier studenten geven wel aan dat zij zich hebben moeten aanpassen aan het academische taalgebruik en de schrijfstijl.

NWAS1: "Ik heb wel VWO gedaan maar soms merk ik nog steeds dat ze woorden gebruiken waarvan ik denk wat is dat?".

A16: "En mijn schrijfstijl die ik dus moest aanpassen. Dat was echt een drama. Nog steeds hoor maar dat gaat wel steeds beter. Ik denk dat mensen die een langer traject doormaken van bijvoorbeeld MAVO, HAVO, HBO, WO dat die het zwaarder hebben. Want ik denk wel dat je op het VWO klaar gestoomd wordt juist de universitaire studie en op het HBO eigenlijk niet. (...)".

NWAS6: "(...) Wat ook een verschil was. Het is natuurlijk een hele andere taal he die boeken van de universiteit dan de boeken van de middelbare school. Als ze dat op een gegeven moment in VWO 6 of 5 ook al hadden. Dat dezelfde soort termen werden gebruikt dan ben je dat al een beetje gewend. Want nu krijg je en ineens heel veel om te verwerken en in het Engels en het staat anders geschreven dan in de middelbare school boeken. Maar toen was dat best wel een verandering. (...)".

Daarnaast geeft NWAS9 aan dat zij wat betreft het taalgebruik een verschil tussen haar en haar medestudenten merkt.

NWAS9: "Ik ben heel erg direct. Mijn cultuur is heel erg direct. Russische mensen zijn vaak heel erg direct he. Dat komt door de andere taal. Hier zeggen ze graag, alsjeblieft. Geef alsjeblieft de boterham aan of wil je. Maar een paar vinden mij niet aardig denk ik. Ze vinden mij bot. Maar dat komt niet omdat ik bot ben maar misschien omdat ik mijzelf zo uit. (...) Ik heb die botsingen dus ook wel eens met leraren gehad op de middelbare school. Maar volgens mij vonden ze dat ook wel leuk. Soms waarderen ze die directheid ook. Ik formuleer mijn zin anders maar dat heeft een andere lading dan Nederlanders soms denken (...)".

Conclusie

De conclusie die uit deze paragraaf getrokken kan worden is dat er een aantal vaardigheden belangrijk zijn voor de student om zijn studie succesvol te kunnen afronden. De studenten moeten goed zelfstandig kunnen werken en een goede beheersing van de Engelse en Nederlandse taal hebben. De Universiteit Utrecht zou heldere eisen kunnen stellen aan studenten en ze zo nodig extra cursussen kunnen aanbieden om ervoor te zorgen dat iedere student deze vaardigheden goed beheerst. Een aantal studenten geeft namelijk zelf aan dat zij hier mee worstelt. Tevens kan de conclusie getrokken worden dat een aantal niet-westerse allochtone studenten geen kader heeft om met meerwaarde naar hun eigen taalbiografie te kijken.

Omgevingskenmerken

Gebrek aan kennis bij ouders over het onderwijssysteem en de opleiding

Al eerder is besproken dat gebrek aan kennis bij ouders over het onderwijssysteem en de opleiding kan leiden tot minder ondersteuning bij de studiekeuze van de student. Uit het onderzoek blijkt dat ouders van zowel niet-westerse allochtone als autochtone eerste generatie studenten (o.a. NWAS6, NWAS7, NWAS10, A14, A17) door dit gebrek ook tijdens de studie hun kinderen niet goed kunnen ondersteunen. Ouders begrijpen onder andere niet dat er veel zelfstudie is en wat een scriptie schrijven is. Dit gebrek leidt bij ouders maar ook bij de omgeving van de student tot weerstand en problemen.

A14: "(...) En ik heb zes tot acht uur per week les en ik moet heel veel thuis doen en heel veel boeken lezen. Dat is gewoon compleet een andere opbouw. En dat was thuis wel lastig want hoezo zit jij

zoveel in de boeken en hoezo zit je dan niet op school en waarom betaal ik collegegeld. Ze hadden het gevoel dat ik niks deed terwijl ik heel veel aan het doen was maar dat was allemaal thuis. Dat waren de dingen die mijn ouders zeiden. Mijn ouders snappen ook nog steeds niet hoe de universiteit werkt".

"(...) Ik zit nou in mijn derde jaar en ik ben nog steeds bezig met ja ik weet het het lijkt net alsof ik vakantie heb maar dat is niet zo. Want je hebt hier geen herfstvakantie maar mijn vader dacht echt dat ik herfstvakantie had want je bent toch niks aan het doen. Terwijl ik gewoon op mijn kamer zit in de boeken en bezig ben".

"(...) En dat was thuis wel lastig want hoezo zit jij zoveel in de boeken en hoezo zit je dan niet op school en waarom betaal ik collegegeld. Ze hadden het gevoel dat ik niks deed terwijl ik heel veel aan het doen was maar dat was allemaal thuis. Dat waren de dingen die mijn ouders zeiden. Mijn ouders snappen ook nog steeds niet hoe de universiteit werkt. (...) Maar omdat zij de opbouw van de universiteit niet snappen vind ik het af en toe wel lastig".

NWAS7:" (...) En dan ook nog die periode van ; ja maar je gaat niet naar school en wat doe je dan, wat is een scriptie. Dat moet je ook allemaal uitleggen want dat snappen ze gewoon allemaal niet".

"(...) maar ik bleef in die eerste periode nog opmerkingen krijgen en dan moet je jezelf toch verdedigen en je keuze verdedigen waarom je dit wilt doen en op de tweede plaats kom je op school, dat staat dan toch op de tweede plaats. Dan ga ik niet denken voor dat vak moet ik dit en dit nog uitzoeken. Ja dat gaat dan wringen op een gegeven moment. Ik was dus meer bezig met het feit hoe ik het aan mijn ouders moest gaan uitleggen".

Prestatiedruk en falen

Drie niet-westerse allochtone studenten (NWAS10,NWAS7,NWAS6) gaven aan dat zij tijdens hun onderwijsperiode prestatiedruk en/of falen als probleem hebben ervaren. Uit de interviews blijkt dat ouders niet snel akkoord gaan wanneer hun kind tijdelijk stopt of voorgoed stopt met een studie. Twee studenten geven daarbij specifiek aan dat zij altijd hebben meegekregen: *als je ergens aan begint dan maak je het af*. Ouders lijken de redenen 'ik vind de studie niet leuk' of externe factoren als 'ik had geen klik met de mensen' moeilijk te kunnen accepteren. Hierbij kan echter afgevraagd worden of dit een probleem is waar alleen niet-westerse allochtone studenten sneller tegen aanlopen. De keuze van de studenten om voor CIW te kiezen kan hier een grote rol in spelen. Communicatie- en Informatiewetenschappen heeft namelijk een lage status bij niet-westerse allochtone ouders.

NWAS6:"Mijn moeder was sowieso niet te tevreden. Die had zoiets oh oke wat kan je daarmee? En toen zei ik van ja dat weet je niet. Je kan er alle kanten mee uit. Ik kan niet zeggen ik word dit of dat. En zij had zoiets van... Ja ze was al teleurgesteld want ik had mijn bedrijfskunde natuurlijk niet goed afgerond. Ze had al geen hoop meer dus toen had ze zoiets van ik zie wel".

"Zou dat ook kunnen komen doordat het een brede opleiding is en je niet echt weet wat je wordt?"

Ja misschien wel. Als ik misschien had gezegd ik ga nu rechten doen en ik wordt daar advocaat mee. Dan had ze aan iedereen kunnen vertellen mijn dochter gaat nu de advocatuur in. Maar dat weet ik niet. (...)"

NWAS10:"(...) Want ik had ook alles gehaald en het ging prima maar ik vond het gewoon niet leuk. En ik ben heel erg een mens mens en daar was ik heel erg op mijn eentje en heel erg bezig met de studie en geen werkcolleges dus je had geen contact met je medestudenten en ik vind dat gewoon heel moeilijk omdat ik gewoon mensen om mij heen nodig heb. Dus dat was ook een reden waarom ik was

gestopt en voor hun... dat is toch geen reden om te stoppen. Het ging toch goed dus waarom zou je dan stoppen. (...)".

Naast het falen ervaart een van deze niet-westerse allochtone studenten ook een enorme prestatiedruk uit haar omgeving. Haar moeder was niet snel tevreden over haar cijferlijst er zij kreeg weinig erkenning voor haar behaalde prestaties.

NWAS6:"(...) Ik zie bijvoorbeeld bij ons in de familie ook niet snel dat ze zeggen goed gedaan. Dat je een schouder klopje krijgt dat is niet zo snel. Je moet eigenlijk heel hard je best doen en als je dat doet dan is het eigenlijk nog niet goed genoeg. En als je het heel goed doet dan hebben ze wel bewondering van oh die doet dit of dat, dus van ja dan is het pas goed. Het moeten echt achten of negens zijn. (...) Want je hebt zo hard gewerkt en dan krijg je die erkenning niet en dan denk je echt waar doe je het voor. (...)".

Verantwoordelijkheden naast de studie

Twee niet-westerse allochtone studenten geven tijdens de interviews aan dat zij vaak thuis extra verantwoordelijkheid hebben. De Turkse jongen vertelt dat hij in zijn omgeving zijn vrienden snel 'oud' en 'volwassen' ziet worden. Ze trouwen vaak snel, wonen al samen, hebben een kind of moeten een gezin in het buitenland onderhouden.

NWAS4:"(...) Je hebt dan heel veel verantwoordelijkheid. Een vriend van mij is vierentwintig en die jongen is al vader en werkt bij een shaorma zaak en van dat geld moeten drie gezinnen rondkomen".

Naast deze verantwoordelijkheid geeft een andere niet-westerse allochtone studente aan dat er ook van haar werd verwacht dat zij naast haar studie mee hielp in de huishouding.

NWAS7:"(...) Als ik thuis ben moet ik ook nog even studeren en dan wordt er thuis ook weer wat van je verwacht. Dat je helpt in de huishouding en weet ik veel wat allemaal. Dat moet je allemaal proberen te matchen eigenlijk. Ja en dat wringt. Dan ben je eigenlijk al blij als je even je huiswerk kan maken zeg maar. En dat uitzoeken van welk boek heb ik nog nodig en waar kan ik terecht voor, dat doe je pas als je weer ruimte ziet en meer tijd hebt".

"(...) Dat de druk toch wel iets hoger ligt dan bij een Nederlandse student die thuis woont bijvoorbeeld. Ik bedoel als ik in het weekend van plan was te gaan studeren en mijn ouders zeiden van nou wij hebben een familie etentje en je wordt wel verwacht te helpen met koken en alles. Ik denk dan ook al had ik dat van te voren aangekondigd dat maakt dan niet uit want het familieweekendje staat dan op een en mijn studie staat op twee. Ik denk dat in een Nederlands gezin als iemand zegt nou ik heb volgende week een tentamen dus ik moet studeren. Nou prima dan doen we even geen etentje met familie. Ik weet niet of dat zo makkelijk is maar als ik zo naar mijn vriendinnen kijk enzo dan denk ik dat het voor mij aan mijn ouders moeilijker uit te leggen is waarom ik dan dat weekend moet studeren en examen heb. Omdat zij het idee hebben familie is belangrijker. Ja dat staat op nummer een en de rest is daar ondergeschikt aan".

Culturele verschillen

Twee andere niet-westerse allochtone studenten geven aan dat hun thuissituatie anders was dan hun medestudenten. Zo geeft een studente aan dat zij van huis uit nooit echt heeft leren omgaan met zakgeld of kleedgeld. Zij zegt hierdoor minder goed te kunnen te plannen. De andere studente worstelde met het feit dat niemand uit haar omgeving haar studie echt begreep.

NWAS6:"(...) Ik denk wel dat Nederlandse studenten die hebben waarschijnlijk vroeger ook kleedgeld gehad en zakgeld daar leerde ze al mee om te gaan dan leer je ook een beetje plannen en

huishoudelijke taken en dergelijke. Dat zit allemaal in een planning en je krijgt structuur mee en bij mijn moeder was het... Dan vroeg ik eigenlijk om structuur mag ik ook zakgeld of kleedgeld; Nee als je wat wilt hebben dan zeg je het gewoon. Omdat ik per se zakgeld wilde kreeg ik op een gegeven moment twee euro per week ha ha. Zij had zoiets van als je geen geld meer hebt dan vraag je het gewoon (...in die cultuur is dat gewoon). Maar op die manier leer je niet omgaan met dingen. Dus ik heb nooit echt... ook als ik huiswerk had dan zei mijn moeder gelijk als ik thuis kwam ga nu studeren terwijl bij Nederlanders het is ga nu maar even studeren en daarna ga je iets voor je zelf doen. Dan heb je ook een planning. Dus ik heb het plannen niet echt meegekregen. Ook qua uitgavenpatroon, dat heb ik niet meegekregen. Ik zie bij andere Hindoestanen ook niet dat ze snel zakgeld krijgen maar het is niet zo dat ik heel erg in de Hindoestaanse gemeenschap zit dus ik weet niet of dat iets cultureels is of wat ik thuis mee kreeg".

NWAS7:"Ik denk de thuissituatie waar ik toen mee worstelde. Nou ik kreeg ook vaak de vragen van vriendinnen etc. maar wat doe je nou en dat snapten ze niet. En ook dat je zoveel aan het studeren was bijvoorbeeld. Ik kon bijvoorbeeld niet heel veel meer afspreken. Ik had thuis dingen die ik moest doen en ik moest studeren. Het is gewoon veel meer dan op een HBO-opleiding of dan op de middelbare school. Dat was wat voor mensen niet duidelijk was... maar hoe kan het dan, nog meer? Ja soms heb ik mij daardoor wel alleen gevoeld maar ik vond dat helemaal niet erg want ik werkte gewoon ergens naartoe. Dat was gewoon mijn doel".

Conclusie

De conclusie die uit deze paragraaf getrokken kan worden is dat de thuissituatie grote invloed kan hebben op de student. De obstakels die de student tijdens zijn studieperiode tegenkomt hoeven daarnaast niet altijd te liggen aan de instelling, de studie of de student zelf. Juist de omgeving van de student, met name niet-westerse allochtone studenten, zorgt voor veel studieobstakels. Voorbeelden zijn prestatiedruk, het hebben van meer verantwoordelijkheden naast de studie en het switchen tussen de verwachtingen en idealen van thuis en de universiteit.

6.7 Voorkomen van studie-uitval

In deze paragraaf zal er antwoord gegeven worden op de deelvraag:

Hoe denken de niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie (autochtone) CIW studenten over de rol van studentenbegeleiding, studieverenigingen, medestudenten en docenten bij hun studievoortgang?

Uit het onderzoek van Severiens et al. (2006) blijkt dat opleiding invloed heeft op de verschillen in studievoortgang bij allochtone en autochtone studenten. Het verschil is het kleinst bij opleidingen waar er betrokkenheid is bij *elke* student. Er is, een persoonlijke benadering waar men met regelmaat nagaat of de student nog wel op de juiste plek zit. Volgens Van der Mee (2007) heeft iedere student profijt bij een leeromgeving met veel persoonlijke betrokkenheid en begeleiding. Deze kenmerken hangen samen met een kleinschalige opleiding. Volgens Severiens et al. (2006) staan kleinschaligheid en veel studentenbegeleiding haaks op de principes van de universiteit. In dit onderzoek is ook gevraagd hoe de studenten de studiebegeleiding op de Universiteit Utrecht ervaren. Volgens Choenni (1997) zouden niet-westerse allochtone studenten minder snel hun studiebegeleider of adviseur benaderen. Dit blijkt ook uit dit onderzoek. Van de achttien studenten hebben vijf studenten nog nooit contact gehad met hun studieadviseur, tutor of decaan. Opvallend is dat

deze vijf studenten een allochtone herkomst hebben. De anderen dertien studenten hadden alleen contact met hun studieadviseur en tutor. Hoe de studenten de hulp waarderen van de studieadviseur en tutor verschilt. Wat uit de antwoorden kan worden opgemaakt is dat de twee studieadviseurs bij CIW verschillend worden beoordeeld. Meerdere studenten lijken hierbij aan te geven dat het voor hen erg belangrijk is welke persoonlijkheid op de stoel van de studieadviseur zit.

A14: "Ik ben naar haar gegaan omdat ik die andere niet zo aardig vond. Ze was heel statig. Het gaat er dus ook heel erg om wat voor persoon het is, wil ik er naartoe gaan. En van (noemt naar huidige studiebegeleider) had ik al van mensen gehoord wow dat is echt een leuk mens en toen ben ik daar maar haar gegaan. De drempel wordt daardoor zeker wel lager en ook als je andere mensen erover hoort dan ga je er nog eerder naar toe en dan heb je van andere positieve verhalen gehoord".

De reden waarom de studenten naar de tutor of studieadviseur gingen is vanwege onderwerpen als studievoortgang en studieproblemen.

De studenten is tevens gevraagd wat zij van de studentenbegeleiding, de tutor en de studieadviseur vinden. Geen enkele student is volledig tevreden. Er wordt voornamelijk door de studenten kritiek geuit. Een aantal studenten geeft aan dat zij de studieadviseur pas bezoeken als zij er echt zelf niet uitkomen. De studieadviseur wordt door de studenten gezien als een laatste optie. Je loopt bij de studieadviseur niet gemakkelijk naar binnen en al zeker niet voor elk wissewasje. Dit zorgt er mede voor dat een enkele student zelfs zenuwachtig is geweest voor een gesprek met de studieadviseur.

A17: "(...) De eerste keer dacht ik oh ik ga naar de studieadviseur. Het is best wel iets wat tussen de universiteit en de studieadviseur in staat dus ik was wel een beetje zenuwachtig want wat zal ze denken. Het was best wel spannend maar ze is hartstikke aardig en al gauw ging het goed".

Voor de studenten blijkt, zoals al eerder aangegeven, het ontzettend belangrijk te zijn wie er de functie van de studieadviseur vervult. Daarnaast blijkt ook, dat het belangrijk is hoe goed de student wordt geholpen. Wanneer zij/hij ontevreden is zal zij/hij de volgende keer bij problemen de studieadviseur niet meer snel opzoeken. Veel studenten geven aan dat zij vonden dat zij door de studieadviseur slecht/niet geïnformeerd zijn en dat zij vaak worden doorverwezen naar de website. Ook blijkt het dat er door de studenten onderling veel gepraat wordt over hoe zij de studentenbegeleiding ervaren. Slechte 'mond-op-mond-reclame' schrikt de student af.

NWAS6: "(...) Terwijl ik bij (noemt naam huidige studieadviseur)... werd ik gelijk goed opgevangen en er werd naar je geluisterd waardoor je veel gemakkelijker de stap maakt om naar een studieadviseur te gaan als je een probleem hebt. Dat speelde hier wel een rol. Ik ga naar de studieadviseur omdat ik een vraag heb en het me echt niet lukt en als je dan zo wordt afgewezen dan doe ik het al niet meer en ik hoorde het ook van anderen. Dan is het over".

NWAS10: "Mocht je nu weer ergens tegen aanlopen zou je dan weer gemakkelijk naar haar toe stappen? Euh... ik weet het niet. Ik ben nu twee keer geweest en ik heb niet echt het gevoel dat ze me ergens mee heeft geholpen dus ik zou niet weten waarom ze dat de volgende keer wel zou doen".

NWAS7"(...) *Ik heb zelf nooit gebruik gemaakt van een studieadviseur op de universiteit maar van mijn medestudenten hoor ik vaak dat ze dan worden verwezen naar de website. Dan denk je al, waarom zou ik daar naartoe gaan als je toch op de website moet kijken?"*

Andere kritiekpunten die de studenten hadden waren onder andere:

- De studieadviseur heeft het altijd druk.
- De studieadviseur staat te ver weg van de student. Onpersoonlijk.
- De studieadviseur zegt altijd: 'het staat op de website'. Zoek het zelf maar op.
- Je mag pas naar haar komen als je echt een GROOT probleem hebt.
- De studieadviseur wordt nooit preventief ingeschakeld maar altijd nadat er een probleem is ontstaan.
- De tutor/ studieadviseur kon mij niet de informatie geven waar ik om vroeg.
- De universiteit verwacht dat je zelf je problemen oplost.
- Je weet ook niet waar je heen moet met welke vraag.
- Veel studenten weten het verschil tussen de functie van de tutor en studieadviseur niet.
- De studieadviseur reageert via de mail ontzettend traag. Vaak heb je er niks meer aan.
- Informatie op de website is moeilijk terug te vinden. Alles staat verspreid.
- Een aantal studenten weet niet wie de tutor/studieadviseur is. Sommigen hebben zelfs nooit een tutor gehad.
- Een enkele student mist een soort mentor. Met name in de eerste blokken.

NWAS7:"*Ik zou eerder naar een docent toe stappen dan naar een studieadviseur of begeleider. De studieadviseur is best onbereikbaar en onpersoonlijk. Dat zou zeker mogen veranderen. Ik denk dat dat ook wel nodig is als je studenten hulp wil bieden en begeleiding. Hoe ik het ervaren heb is dat de studieadviseur mega ver van de studenten af staat en dat kan niet de bedoeling zijn. Misschien had ik wel vaker gebruik gemaakt van de studieadviseur als ik het gevoel had gehad dat de deur daar altijd open staat. Dan was de afstand veel kleiner geweest. Het is gewoon iemand die je in eerste instantie niet kent als je tegen problemen aanloopt en waar je pas terecht komt als je echt een probleem hebt en dan waarschijnlijk via een docent. Ik denk dat als de afstand kleiner wordt, en meer open en toegankelijker zal zijn dat er ook meer gebruik van zal worden gemaakt".*

Punten die als positief worden ervaren zijn:

- Een aantal studenten krijgt tegenwoordig een mail met wie de tutor is en wat het verschil tussen een tutor en studieadviseur is. Dit is duidelijk.
- Dat je tutor je docent is bij een vak is fijn want dan ken je hem al.
- De nieuwe studieadviseur is veel toegankelijker.
- Een kennismakingsgesprek met je tutor. Dat weet je wie het is en dan weet je dat je er altijd naartoe kan.

Daarnaast geven meerdere studenten aan dat zij het fijn hadden gevonden als er een ouderejaars student aan hen werd gekoppeld of als zij tussentijds een gesprek hadden met hun tutor/studieadviseur.

NWAS3:"(...) *Ze zou wel tegen me als je tegen problemen oploopt of zo dan kun je altijd bellen of langskomen, dus dat vond ik op zich wel fijn. En dat er überhaupt wel iemand is. En dat als je echt niet weet naar wie je moet gaan als je problemen hebt met je studie, dan is dat wel fijn. Dit is wel fijn want als zij zich bijvoorbeeld voor een grote zaal voorstelt dan heb je zoiets van oke ik zal er over*

nadenken maar dan doe je het toch niet. En als je dan een op een een gesprek hebt dan weet je ze heeft mijn gezicht ook echt gezien en dan weet je ook als ik de volgende keer kom dan is het niet gek".

W11:"(...) Als student zoek je toch minder snel contact met zo'n docent. Ik denk ten eerste omdat een docent meer gericht is op hoe het het beste kan zijn en hoe hij graag wil dat je dat doet en ik denk dat als je met leerlingen praat en je de ervaringen hoort dan hoor je van hoe je het het beste kan doen. Misschien is dat niet de manier zoals het moet volgens de docent".

Volgens Waterval en Meziani (2009 p.12) blijkt dat voornamelijk allochtone studenten moeite hebben met het opbouwen van een vertrouwensband met hun studiebegeleiders. Echter komt dit niet uit dit onderzoek naar voren. Integendeel zelfs, volgens bijna alle studenten kan de studentenbegeleiding vanuit de studieadviseur/tutor beter en staat volgens velen de studieadviseur te ver weg van de studenten om een vertrouwensband te kunnen hebben.

Studieverenigingen

Volgens Crul en Wolff (2002) hebben studieverenigingen een positieve invloed op de studieprestaties van allochtone studenten en volgens Mets (2000) zou het de allochtone student gemakkelijker maken binnen de onderwijsinstelling omdat de studievereniging verschillende taken als huiswerkbegeleiding op zich neemt. Een aantal studenten in dit onderzoek noemt tijdens het interview de rol van de studievereniging. Deze studenten zijn vaak zelf actief binnen de studievereniging SV Contact en onderstrepen de meerwaarde van een dergelijke vereniging. De punten die door de studenten worden opgenoemd zijn:

1. Je leert mensen sneller (goed) kennen waardoor je je thuis voelt op de studie.
2. De vereniging biedt een soort mentor aan voor eerstejaars. Door de informele band worden ervaringen sneller gedeeld.
3. Er zijn feestjes etc. Het is een leuke aanvulling op je studietijd.
4. Op sommige punten kan de studievereniging hulp bieden tijdens de opleiding. Je kunt symposia volgen, samenvattingen delen, kennis en ervaring delen, educatieve activiteiten volgen en buitenlandse reizen maken.

Een aantal studenten geeft aan dat de studievereniging soms nog steeds te kampen heeft met een fout imago. Het wordt gezien als een gezelligheidsvereniging waar alleen bier gedronken wordt. Ook zou de samenwerking van de universiteit en de studievereniging verbeterd kunnen worden.

Contact medestudenten

Volgens de onderzoeker Voorthuis (1995, in: Boogaard 1997) zijn de sociale contacten van de studenten erg belangrijk voor de student omdat zij invloed kunnen hebben in hoeverre de student zich thuis voelt. Dat heeft vervolgens weer effect op de studieprestaties. Van de dertien niet-westerse allochtone studenten in dit onderzoek geeft slechts één student aan zich wel eens anders te voelen dan haar Nederlandse medestudenten. NWS9 geeft aan dat zij de Nederlanders niet altijd begrijpt en met name niet in hoe zij sommige dingen verwoorden. Uit de antwoorden van de andere studenten blijkt echter dat sommigen ook verschillen merken. Samen met nog twee andere (NWS4,NWS10) niet-westerse allochtone studenten geeft NWS9 aan dat haar interesses nog wel eens verschillen met die van de Nederlandse

studenten. Een aantal studenten geeft daarbij aan dat men niet zeker is of dit wel een cultureel verschil te noemen is.

NWAS10: "(...) Een studievereniging bijvoorbeeld is voor mij helemaal niks maar ik snap wel dat mensen dat opzoeken. Maar volgens mij is dat niet iets cultureels. Je wordt daar gewoon heel erg in een hokje gedrukt en ik word niet graag in een hokje gedrukt. Het enige wat Nederlanders doen wat echt niet mijn ding is, is naar de camping gaan. Dat vind ik echt een heel naar concept. Mijn cultuur is sowieso niet echt vakantiemensen".

NWAS9: "Ik merk gewoon dat sommige studenten dingen leuk vinden die ik bijvoorbeeld niet leuk zou vinden. Bijvoorbeeld samen naar de kroeg of zo. Kroeg, niks voor mij gewoon. Kroeg is gewoon... iedereen zit op elkaar en schreeuwt door elkaar heen. Voor Russen is dat een beetje raar. Ik wil er niet naar toe omdat het te lawaaierig is. Ik ga liever een in café zitten terwijl zij het leuk vinden om met hun vrienden de kroeg in de duiken. Dus wat betreft zie ik het verschil. Maar er zijn ook hier studenten die 100% Nederlands zijn en zij vinden het ook niet leuk om naar de kroeg te gaan dus ik weet ook niet echt of het ligt aan cultuur verschillen. Maar geloof mij sommige Russen zijn ook zo. Gek doen met hun vereniging en zo. (...)".

Over het algemeen hebben bijna alle studenten veel hulp en steun aan hun medestudenten. Een aantal studenten geeft aan dat zij het wel zwaarder zouden hebben als zij die klik met de medestudenten niet zouden hebben. Daarnaast geven zij aan dat zij allemaal in het zelfde schuifje zitten en elkaar daardoor goed begrijpen.

A14: "(...) Als ik niet zo'n goede klik met mijn medestudenten zou hebben dan zou ik mij ook minder thuis voelen en zeker sneller afhaken".

Door veel studenten wordt daarnaast de Facebook pagina over de opleiding CIW genoemd. Het is volgens veel studenten een heel fijn middel om je medestudenten te helpen met samenvattingen, vragen, aantekeningen, dingen te herinneren en om elkaar te ondersteunen.

NWAS5: "Ja. Wat ik heel fijn vind is dat wij een Facebook pagina hebben voor alle CIW studenten en mensen die problemen hebben of klachten hebben die zetten dat daar neer en dan kan iedereen daar over mee praten. En daar heb ik wel heel veel aan want ik had bijvoorbeeld gepost dat ik een tentamen niet gehaald had en toen reageerde iedereen opeens en bleek ik dus niet de enige te zijn en dan denk je wel och ik ben blij dat ik niet de enige ben dus dat helpt wel. Mijn medestudenten zorgen er wel voor dat ik mij op mijn plek voel".

Het is dan ook niet raar dat het overgrote deel van de studenten aangeeft dat de medestudenten een grote rol spelen in de studievoortgang van de studenten. Ook blijkt uit de antwoorden dat de sociale integratie in die zin zo belangrijk is want een aantal van hen geeft aan de medestudenten er mede zorgen dat zij zich thuis voelen op de universiteit. Een gegeven dat ook uit het onderzoek van Voorthuis (1995 in Boogaard 1997) komt.

NWAS10: "Ik denk wel een grote rol. Omdat als ik mij niet zo op mijn gemak had gevoeld of thuis had gevoeld dan had ik het veel zwaarder gehad. Ik voel mij juist thuis op de Universiteit Utrecht omdat ik mij fijn voel bij de mensen die er ook op zitten".

Twee studenten geven daarbij zelfs aan dat de hele omgeving daarin een rol speelt. Een studente zegt dat studeren voor haar niet alleen maar in de boeken zitten is, maar ook haar studentenleven naast de studie. Daarnaast spelen de medestudenten een rol bij de motivatie van de studenten.

A14: "(...) En mijn medestudenten zorgen er ook wel voor dat als ik in een dipje zit dat ze je motiveren. Want er is een periode geweest dat we met zijn tweeën heel erg twijfelden. Ik twijfelde of ik niet naar Tilburg wilde overstappen en een ander meisje wilde naar HBO Communicatie en toen heb ik wel echt gezegd ga niet naar HBO het komt allemaal wel weer goed en Utrecht is veel leuker dan Tilburg dus je pept elkaar wel echt op. Die rol is dus groot, zeker wel".

NWAS1: "Ik denk dat je elkaar kunt motiveren wanneer iets je niet lukt. Je krijgt dan toch een soort van duwtje in de rug maar ik denk wel dat je het voor het grootste gedeelte zelf in de hand hebt".

Er zijn echter ook studenten die zeggen dat de rol van de medestudent klein is. Zij geven als reden dat je toch zelf degene bent die het moet doen. Slechts een niet-westerse allochtone student geeft aan dat de rol van de medestudenten klein is en zegt in die zin ook weinig hulp en steun aan hen te hebben. Hij heeft er geen behoefte aan om relatie met hen op te bouwen.

NWAS4: "Ik denk eigenlijk beide niet. Je doet het toch uit jezelf. Ik bel natuurlijk wel een medestudent op om te vragen hoe zij iets doen maar dat is contact op een andere niveau dan dat je een intiem contact hebt met iemand; een vriendschap of relatie of zo. Ik ben toen met een buitenlandse reis naar Istanbul geweest en toen heb ik de studenten meegenomen en toen heb ik ze laten zien; jongens dit is nou echt wie ik ben. En dat is echt wel iets anders dan dat zij zijn. Het is op zich niet erg want ik heb met iedereen gewoon vriendelijk contact alleen ik kan niet echt een hechte band opbouwen. Ik heb daar ook niet echt veel interesse in. Dat is wederzijds. (...)".

Over het algemeen hebben de studenten buiten de studie om ook contact met hun medestudenten.

Contact met docenten

Uit het onderzoek van Severiens et al. (2006) blijkt, dat het hebben van goed informeel contact met de docent en medestudent in de groep van allochtone studenten leidt tot hogere prestaties. Tevens laat een ander onderzoek van Severiens (2010) zien dat goede docenten een positieve invloed kunnen hebben op de studieprestaties van de leerlingen uit de klas. In dit onderzoek is gevraagd naar het contact met de docent. De antwoorden van de studenten waren vaak kort. De meeste studenten reageren op de vragen door aan te geven tot op welke hoogte ze contact met de docenten hebben. Vervolgens geven ze hier een oordeel aan. Over het algemeen heeft men niet echt 'contact' met de docenten. *Vaak is het gewoon naar de les en weer weg* zoals een student dit verwoordt. Naast dit antwoord wordt het contact met docenten vaak als 'Goed/Prima' bestempeld. Sommige van de studenten geven aan dat het per docent verschilt. Een verschil tussen de docent van de middelbare school en universiteit is, dat de docent op de universiteit de student meer serieus neemt. Ook zouden volgens sommigen de docenten op de universiteit wat minder betrokken zijn. De meningen hierover zijn verdeeld. Een studente geeft ook aan dat het contact met de docent goed is omdat zij zich wel in jou willen verdiepen als je daar om vraagt.

NWAS3: "Dat de docenten je op de universiteit wel wat serieuzer nemen dan op de middelbare school. Op de middelbare school was het echt nog zo van ze zitten hier omdat ik er voor sta en je moet maar luisteren maar je wilt eigenlijk niet luisteren. Ook heb ik het gevoel dat leraren nu minder betrokken zijn bij mij. Nu is het als je wat inlevert ik heb er wat bij geschreven en daar moet je het maar mee doen. (...) Wel vind ik het beter dat ze minder goed weten wie ik als persoon ben. Dus dat ik echt kom zitten voor de les en meer niet".

A14: "(...) Op de middelbare school zijn de docenten wel veel meer sturend en controlerend. En hier hebben ze zoiets van als je het vak niet leuk vindt ga maar weg en dan zak je gewoon voor het vak. Ik help alleen de mensen die willen. Terwijl ze op de middelbare school ook nog steeds de mensen die niet willen sturen. Ik vind dat wel echt goed want anders besteden ze zoveel aandacht aan de mensen die het helemaal niks uitmaakt. In de werkgroepen valt het echt wel mee dat je ook gezien wordt als een nummertje omdat je één van de twintig bent. En als je contact zoekt met een docent dan is het wel iets langer wachten maar ik heb wel het gevoel dat ze zich wel weer verdiepen in jou dus dan ben je toch niet zozeer meer een nummertje en dan komen ze er in de les wel weer op terug".

Geen enkele niet-westerse allochtone student heeft wel eens te maken gehad met stereotypen en vooroordelen bij docenten. Slechts één student geeft aan dat ze wel vaak te horen krijgt dat het zo knap is dat zij als niet-westerse allochtone student het zo ver heeft kunnen schoppen. Ook geven een aantal niet-westerse allochtone studenten aan dat zij opvallen bij leraren door het feit dat ze 'anders'²⁰ zijn.

NWAS9: "Heel veel mensen zeggen ook tegen mij als ik niet zou weten dat je niet Russisch was dan zou ik je accent ook niet horen. Dus ik als ik zeg ik ben Russisch zeggen ze oh nu hoor ik het! Dus volgens mij weten heel veel het gewoon niet. Ze denken ook heel vaak dat het niet kan als buitenlandse of allochtone student om aan de universiteit te studeren en zo ver kan komen. Heel veel mensen zeggen ook vaak tegen me hoe kan dat nou, weet je. Ze vinden het dan zo knap en hoe heb je zo goed Nederlands kunnen leren. Misschien dat ze ook moeilijk kunnen voorstellen.... ik woon hier nu acht jaar en ben derde jaars CIW... en vinden ze dat vreemd".

NWAS8: "(...) Docenten herkenden me toen nog bij naam (...) maar dat is ook niet heel moeilijk he als je de enige Marokkaan bent".

Slechts een student geeft aan dat zij vooral in het begin had dat sommige docenten de studenten als 'groentjes' zagen.

A18: "Ja ik vind de ene docent leuker dan de andere docent en sommige docenten heb ik al helemaal het eerste jaar dit zijn mijn eerste jaartjes daar wil ik eigenlijk helemaal geen les aan geven. Jullie kunnen nog helemaal niks en jullie weten nog helemaal niks. Een beetje een arrogante houding maar dat zijn er maar een paar".

Over de toegankelijkheid van de docenten zijn de meningen verdeeld. Veel studenten geven aan dat niet alle docenten gemakkelijk te benaderen zijn. Men geeft aan dat docenten tijdens de hoorcolleges minder toegankelijk zijn dan tijdens de werkcolleges. De toegankelijkheid van de docent neemt toe naarmate de groep kleiner wordt. Een aantal studenten geeft ook aan dat de docenten afstandelijker zijn en minder betrokken. Ook wordt geklaagd dat docenten te traag zijn met het beantwoorden van mails.

NWAS1: "Op de middelbare school loop je gewoon binnen als je met iemand wilt spreken. Het ging daar wel makkelijker. Ja je voelt best wel een afstand. (...) Ja docenten van werkcolleges zijn wel makkelijker te benaderen dan docenten van hoorcolleges. Maar ook bij haar was het zo van als er iets is mail me maar. Alles moet altijd over de email. Je hebt dus niet echt persoonlijk contact".

WS11: "Niet altijd. Soms zeggen docenten je moet me echt mailen en dan kan je dagen wachten op een antwoord en tijdens hoorcolleges kunnen ze wel kort antwoord geven maar ze moeten ook verder

²⁰ De studenten is niet gevraagd wat zij met 'anders' bedoelen. Waarschijnlijk proberen zij hiermee aan te geven dat zij in de minderheid zijn en daardoor opvallen.

en bij de werkcollege docenten zeggen ze soms ook ik ga het even navragen bij de hoorcollege docent en dan kan je daar weer op wachten. Het weerhoudt mij soms wel om een vraag te stellen".

Er zijn zelfs twee studenten die aangeven dat zij denken dat het contact met studenten voor de docent minder belangrijk is omdat het lesgeven een bijzaak is.

A14:"Ik denk dat zij het al druk genoeg hebben. Voor mijn gevoel is hun docentschap maar een bij factor en zijn ze vooral bezig met een onderzoek. Dus studenten en het contact daarmee is eigenlijk iets minder belangrijk".

A15:"(...) Ik heb soms wel het gevoel dat hun docentschap op de tweede plek komt. Ik zie dat docenten naast het lesgeven toch wel heel veel met hun eigen onderzoek bezig zijn en er ook heel vaak over praten en dat dan lesgeven op de tweede plek komt maar het is niet dat ik mij daardoor minder thuis voel".

Een kleiner deel van de studenten geeft aan dat docenten wel gemakkelijk te benaderen zijn. Met name via de mail of tijdens een werkcollege.

NWAS9:"Ja je kan altijd wel vragen stellen of je kan naar ze toe, tijdens hoorcolleges of per mail".

Wat hierbij opvallend is, is dat veel studenten niet snel naar een docent toestappen wanneer zij vragen hebben over de lesstof. Vaak wordt het eerst aan medestudenten gevraagd. Mocht de student er dan nog steeds echt niet uitkomen dan wordt aan de bel getrokken bij de docent. Een student geeft zelfs aan dat zij nooit naar de docent zou stappen als het gaat om vragen over de lesstof.

NWAS5:"Wat betreft lesstof, nee. Als ik iets niet weet of niet snap dan denk ik altijd dat het komt doordat ik iets niet goed gelezen heb of omdat ik het nog een keer moet lezen. Ik denk altijd dat ik er zelf wel uitkom. Ik vind het dan te veel belasting voor de docent om het te vragen".

Als het gaat om persoonlijke problemen die invloed kunnen hebben op de studieresultaten wordt dit door de studenten ook niet snel gemeld bij de docent. Het overgrote deel gaat dan liever naar de studieadviseur toe. Wat hierbij opvallend is dat vijf studenten aangeven persoonlijke problemen liever voor zichzelf te houden.

A16:"Nee dat zou ik toch meer persoonlijk houden maar dat heeft misschien weer met dat massale te maken dat je... Als je zeg maar één op één contact hebt met een docent dan is dat makkelijker dan als je toch één van de tweehonderd bent. Ik zou dan denk ik sneller ermee naar de studieadviseur gaan maar dat hangt weer van de situatie af. En dat ben ik nog niet tegen gekomen dus...".

A18:"(...) Ik zou sowieso niet heel snel met persoonlijke dingen naar iemand toe stappen. Ik zou het eerst zelf proberen op te lossen met behulp van familie of vriendinnen of zo. Ik zou niet zo snel naar iemand toe stappen. Als het om de studie gaat zou ik sneller naar iemand van de universiteit toe stappen dan iemand in mijn directe omgeving".

Twee niet-westerse allochtone studenten geven hier expliciet aan dat zij dit *nooit* zullen doen. Een student geeft aan dat het binnen de Marokkaanse cultuur niet vanzelfsprekend is om over gevoelens te praten en je problemen op tafel te gooien.

NWAS7:"Maar ik zou er ook niet mee naar een ander gaan. Ik ben geen uiter. Ik ben meer een zelf oplosser en binnenvetter".

"Ben jij dat zelf of komt dat uit je cultuur mee?"

Ja je moet zeggen dat dat uit je cultuur mee komt want je kunt niet in eens zeggen nee ik ben een product van mezelf dus dat moet wel. Maar het is ook wel iets wat in de cultuur speelt. Het idee van je moet niet bij het minst of geringste iets op tafel gooien en problemen zelf oplossen. Gevoelens is sowieso niet iets waar je binnen onze cultuur over praat. Dus dat is wel iets wat binnen de cultuur speelt en dat zou ik definitely mee gekregen hebben. (...) Ik denk ook dat het iets wat niet mannelijks is he... niet over je gevoel praten".

NWAS2:"(...) en als het gaat om persoonlijke problemen dan krijgt niemand daar iets van te horen".

Een niet-westerse allochtone student die kampte met taalproblemen vond het moeilijk om dit bij de docenten te melden. Zij heeft het gevoel dat er geen rekening mee wordt gehouden en dat de docent niet openstaat voor diversiteit in de klas. Zij geeft tevens aan dat zij niet snel naar een Nederlandse leraar zou stappen en opener zou zijn naar bijvoorbeeld haar Duitse leraar.

NWAS9:"Alleen als ik zeker wist dat ik het niet zou redden. Misschien als ik een bachelorwerkstuk moet maken dat ik het zou zeggen. Ik weet het niet eens... maar ik zou het niet zo snel doen omdat ik het idee heb dat er geen rekening mee wordt gehouden. Zoiets is eigenlijk meer een verzoek. Niet per se een vraag maar een verzoek om mij niet te beoordelen op ... Het zou eigenlijk meer vanuit de universiteit moeten komen of dat ze er in het begin gewoon open voor staan en laten zien we weten dat Nederland een multicultureel land is dus het kan voorkomen dat er studenten zitten die hier nog maar net wonen en moeite hebben met de Nederlandse taal. Ook dat ze duidelijk maken weet je van het komt wel goed. Dan zou ik misschien ook naar een docent toe stappen. (...)".

Bijna alle studenten geven aan dat de rol van de docent klein is. De docent is iemand die de stof overbrengt maar uiteindelijk moet je het toch zelf doen zeggen de meeste studenten. Die rol wordt groter wanneer de student zijn scriptie moet gaan schrijven. Er is dan meer één op één contact en de docent is dan iemand die hulp biedt en motiveert. Daarnaast geven een aantal studenten aan dat de docent een belangrijke rol kan spelen bij de motivatie van de student. Dit heeft in sommige gevallen ook invloed op de cijfers van de student.

NWAS10:"Ik denk een hele kleine rol maar ik merk wel dat als ik een leukere docent heb ik wat gemotiveerder ben dan wanneer dat niet zo is. Zij hebben dan wel invloed op mijn cijfers".

A17:"(...) Ik heb wel eens gehad dat je verschillende werkgroepen had waar in de ene werkgroep het gemiddelde cijfer een vier was en voor de andere een acht en dan ga je wel bij jezelf nadenken van ligt dat dan aan de docent of de studenten maar over het algemeen denk ik niet dat het de rol van de docent is maar meer van de studenten. (...)".

Er zijn studenten die hun vakken echt uitkiezen op de docent omdat deze met passie vertelt en zij beter met die docent overweg kunnen.

A14:"Docenten die vakken geven die ik leuk vind en ik hun leuk vind dan heb ik wel de neiging om meer in hun richting te kiezen zeg maar. Vorig jaar heb ik een vak gehad mondelinge interactie en dat is heel erg gespreksgericht en toen dacht ik goh dit is wel echt waar ik verder mee wil en de docent was zo enthousiast. Dan stimuleren ze je wel om hun vakgebied te kiezen".

Wanneer echter gevraagd wordt wat de docent er aan kan doen om de student nog meer thuis te laten voelen en ervoor te zorgen dat hij betere studieprestaties neerzet, geeft het overgrote deel van de studenten aan dat de docent hier niet zo veel aan kan doen. Zij vinden het prima

zoals het nu gaat. Slechts vijf studenten geven aan dat er iets verbeterd kan worden. De verbeterpunten zijn onder andere: meer duidelijkheid over wat ze kunnen verwachten, meer uitleg, meer passie aanwakkeren, meer uitdaging creëren, de actualiteit erbij betrekken, begeleiding geven in hoe te leren en de studenten persoonlijk benaderen.

Culturele verschillen

Alle allochtone geïnterviewden geven aan dat het contact tussen de docenten - niet-westerse allochtone studenten en het contact tussen de docent - Nederlandse medestudenten niet verschilt van elkaar. Ook hebben zij nog nooit een meningsverschil met een docent gehad dat eventueel gebaseerd kon zijn op culturele verschillen. Wel geven twee studenten aan dat het contact kan verschillen met de docent omdat je de ene docent meer mag dan de andere docent.

NWAS6: "(...) Ik benader sommige docenten heel anders omdat ik ze beter ken en leuk met ze kan kletsen. Dat ligt ook aan de persoonlijkheid".

Conclusie

Op het gebied van de studentenbegeleiding kan de Universiteit Utrecht nog veel verbeteren volgens de studenten. Studenten weten niet waar ze met hun vragen heen kunnen en men is niet altijd even tevreden over het functioneren van hun begeleiders. Ook blijft de meerwaarde van een studievereniging onderbelicht. Dat terwijl een studentenvereniging een grote rol kan spelen bij de ondersteuning van studenten. Verder blijkt uit de interviews dat de medestudenten een grote rol kunnen spelen in de studievoortgang van de studenten. Over het algemeen hebben dan ook bijna alle studenten veel hulp en steun aan hun medestudenten. De rol van de docent in de studievoortgang is volgens de studenten niet erg groot. De etniciteit van de studenten lijkt tevens geen rol te spelen bij het contact met de docenten.

6.8 Diversiteitsbeleid

In deze paragraaf zal antwoord gegeven worden op de volgende deelvraag:

Wat verwachten de niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie (autochtone) CIW studenten van diversiteit aan de Universiteit Utrecht en de opleiding Communicatie en Informatiewetenschappen? En wat zijn hun ervaringen met het diversiteitsbeleid?

Diversiteit binnen de universiteit

Uit de literatuur blijkt dat bij het diversiteitsbeleid belangrijk is dat er rekening gehouden wordt met verschillen en gelijknissen tussen de mensen. De verschillen worden gewaardeerd en niet opgelost of weggewerkt (Hellemans en Merckx, 2004). Daarnaast zou diversiteitsbeleid zich moeten richten op de mogelijkheden en kansen die het *individu* geboden worden door de organisatie (Meziani en Waterval, 2009). Ook zouden studenten uit minderheidsgroepen het beter doen in een leeromgeving waar diversiteit gezien wordt als een verrijking (Severiens, 2010). De talenten van de studenten moeten optimaal benut worden. Volgens Glastra (1999) zijn er verschillende manieren om invulling te geven aan een diversiteitbeleid.

In dit onderzoek is gevraagd hoe de studenten naar diversiteit binnen de universiteit en opleiding kijken. Op de vraag *'houdt de Universiteit Utrecht rekening met diverse groepen*

binnen haar instelling?' zijn de antwoorden zeer divers. Een aantal niet-westerse allochtone studenten vindt het moeilijk om antwoord op deze vraag te geven. De studenten die vinden dat de universiteit wel rekening met diversiteit houdt noemen bijvoorbeeld de verkoop van hallal vlees in de kantine van het Langeveld gebouw of het feit dat bepaalde teksten vertaald worden naar het Engels. De studenten die vinden dat er geen rekening gehouden wordt met diversiteit geven met name aan dat het ze niet opvalt. Een aantal geeft aan dat dit effect heeft op de beeldvorming van de universiteit.

NWAS2:"Dat wordt nu niet veel gedaan heb ik het gevoel. Want je hebt bijvoorbeeld niet de mogelijkheid om hallal aan te kruisen en als dat wel zo is dan val je onder allergieën en andere opmerkingen. Dat is qua beeldvorming best wel storend. Want dan heb je niet echt het gevoel oke ik ben hier welkom".

NWAS7:"(...) En wat betreft hallal vlees of gebedsruimtes ik ben van mening dat dat niet hoeft. Want ik vind dat je geloofsovertuiging en cultuur gewoon thuis moet laten en dat dat gewoon iets privé is. Het kan zijn dat andere studenten zich daardoor wel meer thuis voelen op de universiteit. Ik spreek natuurlijk alleen over hoe ik het ervaren heb en wat ik er van vind maar ik weet zeker dat er anderen zijn die daar heel anders over denken. Ik denk wel dat dat het beeld dat er bestaat over een universiteit verandert. Bij mij in ieder geval. Het is meer een samensmelting met de maatschappij en dat het meer toegankelijk wordt voor anderen".

NWAS9:"Nee ik ben nog nooit in aanraking gekomen met zoiets. Wat betreft religieuze dingen als gebedsruimtes dat vind ik niet dat een Nederlandse universiteit daar rekening mee hoeft te houden. Er moet wel rekening gehouden worden met inhoudelijke dingen zoals taal en extra begeleiding. Nee maar je komt hier naar Nederland... ik zou er niet aan moeten denken dan moet je naar een moskee gaan".

Over het algemeen krijgen de niet-westerse allochtone studenten geen positieve aandacht van hun docenten en medestudenten. Slechts twee van de tien hebben wel eens belangstellende vragen gehad bij bijvoorbeeld een vak dat over meertaligheid ging. Of de niet-westerse allochtone studenten graag met hun achtergrond worden aangesproken is verschillend. Over het algemeen ligt het er bij de student heel erg aan om wat het gaat. Als het om vooroordelen gaat dan niet. Wanneer het vanuit interesse is dan praten ze er graag over. De ene student vindt niet dat de universiteit rekening moet houden met de achtergrond van de student en de ander zegt van wél. Je voelt je daardoor sneller thuis.

NWAS10:"Ligt er aan op wat voor manier. Ik ben er trots op dat ik niet Nederlands ben maar ik vind het lastig als mensen mij als anders gaan behandelen. Alsof ik hier niet geboren ben zeg maar. Als ze mij er direct op aanspreken vind ik dat naar want dan wil ik bijvoorbeeld weten waarop hij het baseert dat ik meer begeleiding nodig heb. Maar als de universiteit de mensen er in zijn algemeen op aan spreekt dan vind ik dat niet erg. Ik denk ook wel dat sommige mensen daar behoefte aan hebben. Als je hier nog maar net woont en je Nederlands is niet goed dan snap ik dat er bijvoorbeeld bij hun rekening wordt gehouden met spellingsfouten'.

NWAS7:"Vind jij het erg als je wordt aangesproken op je achtergrond als het gaat om hallal vlees in kantines of gebedsruimtes?

Nou het hoeft niet maar je voelt je daardoor wel eerder thuis als student"

NWAS8:"(...) Nee absoluut niet. Ik zou niet weten waarom ik dan een special treatment of ook een extra knuffeltje nodig heb. Ik zou het juist beledigend vinden".

W11:"Nou ik vind het wel leuk om er over te praten. (...) Ik vind het leuk dat ik een Duitse moeder heb en dat we nu hier wonen en ik vind het niet erg om er op te worden aangesproken. Ik ben er wel trots op".

Diversiteit bij de opleiding CIW

Uit het onderzoek van Wekker en Dicke (2004) blijkt dat de aandacht voor diversiteit in cursussen en bachelorprogramma's aan de faculteit Letteren²¹ weinig naar voren komt. Ook het onderzoek van Bogaard (1997) laat zien dat er aan verschillende opleidingen op de Universiteit Utrecht weinig rekening gehouden wordt met de diversiteit in het studiemateriaal, de opzet van de studie of de aanpak van studentenbegeleiding. Te weinig aandacht voor diversiteit in het curriculum kan tot gevolg hebben dat studenten denken dat de universiteit de inzichten van andere werelden niet interessant genoeg vindt (Ten Berge en Koster, 2009). De studenten in dit onderzoek is gevraagd of zij vinden dat er bij de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen rekening gehouden wordt met diversiteit. Wat opvallend is, is dat bij de vraag '*vind je dat er bij de studie CIW rekening gehouden wordt met diversiteit?*' studenten niet weten hoe er rekening zou moeten worden gehouden met de diversiteit. Zij weten dus ook niet hoe ze de vraag moeten beantwoorden. Anderen vinden dat er bij de studie wel diversiteit aanbod komt door bijvoorbeeld het vak interculturele communicatie of doordat er bij sommige vakken internationale voorbeelden gebruikt worden. Een paar studenten geven ook aan dat er geen rekening wordt gehouden met diversiteit. Met name niet met de taalachterstand van enkele studenten.

A18:"Nee ik (vind) niet dat ze daar rekening mee houden. Helemaal niet. Ik denk dat het wel moeilijk is. Ik vind wel dat ze rekening mee moeten houden dat niet alle mensen hier vandaan komen en die spreken natuurlijk minder goed Nederlands en die hebben een grotere kans om spellingsfouten te maken en dat is wel... je kan er niks aan doen. Je maakt gewoon die spellingsfouten en als je dan zegt bij drie fouten kijken we het niet meer na en dan heb je sowieso een 1. Ik vind wel dat ze daar rekening mee moeten houden. Ik merk ook niet dat ze dat doen maar ik heb ook geen buitenlandse mensen in mijn werkgroep".

NW6:"Euhm... Nee. Maar ik zou ook niet weten waarom ze met diversiteit rekening moeten houden in de lesstof of omgeving".

NWAS13:"(...) Ik heb dus zelf niet echt het idee dat er rekening mee wordt gehouden".

NWAS2:"Er ligt alleen een focus op de Nederlandse arbeidsmarkt. Ik denk dat als het internationaler gericht zou zijn dat het ook meer mensen zou trekken. (...) er zijn dus Duitse docenten en dan merk je het gewoon want dan heb je college met een volledig Duits accent en dan krijgen we bijvoorbeeld ook elke keer voorbeelden uit Duitsland en ik had dan een college gevolgd dat was Engelstalig en dat betekende ook dat er veel studenten mee deden aan die cursus die zelf een internationale achtergrond hadden. En dan merkte ik wel eens oh die heeft dit en die heeft dat en die komt daar vandaan. En dan hoor je bijvoorbeeld ook van iemand die een stage in het buitenland heeft gevolgd en dat hoor je normaal niet. En de cursus wordt ook gegeven door iemand die veel internationaal onderzoek doet en je hebt dus ook veel internationale voorbeelden. (...) Het zou mij ook leuker lijken als we meer samenwerkingsverbanden zouden hebben met andere universiteiten en dat je docenten kan uitwisselen. We hebben ook een (...) office waar alle onderzoeksvelden vanuit Europa binnen komen dus wat dat betreft onderzoek zijn wij geloof ik wel een beetje internationaal gericht maar qua onderwijs niet".

²¹ Destijds faculteit Letteren nu de faculteit Geesteswetenschappen.

NW8:"Poe... Ik zou niet weten hoe hun vakkenpakket eruit ziet waarbij ze rekening houden met de niet-westerse allochtoon. (...) Want je hebt Interculturele communicatie, heel veel van dat soort gerelateerde vakken dus je komt best wel snel ik aanmerking met diversiteit en het feit dat je daar in je communicatie rekening mee moet houden etc. etc. Dus ik denk dat je dat wel meer hebt bij CIW dan bij andere studies".

Van de twaalf niet-westerse allochtone studenten vinden zeven dat hun etnische achtergrond geen meerwaarde heeft voor de studie CIW. Vijf studenten merken wel dat zij hun interculturele competenties soms kunnen gebruiken tijdens de studie.

NWAS2:"(...) Ja. Want het is cultuurwetenschappen en binnen cultuurwetenschappen als je iets objectief wilt observeren dan heb je altijd de neiging omdat te doen vanuit je eigen cultuur en ik heb er meerdere in huis.(...) Ik ben er nog nooit over benaderd en ik heb het ook nog nooit ergens terug gehad in de resultaten als pluspunt. Ook niet bij de cursusomschrijving. We hebben ook al de genderstudies binnen de opleidingen dus die is er ook al om dit soort punten aan te pakken. En daar lekt een hele hoop van in de studie. Ik heb nu bijvoorbeeld college van iemand die echt feminist is. Wat overigens goed is".

NWAS7:"Ik denk het wel. Ik denk dat het voor mij makkelijker is om misschien met andere brillen op te kijken naar hoe communiceer je dingen en hoe komen dingen over. Hoe kijken andere daar tegen aan en hoe interpreteren zij een bepaalde boodschap. Ik denk dat dat voor mij wel makkelijker is dan wanneer je dat helemaal niet hebt meegekregen".

Slechts vijf studenten geven aan dat het hebben van twee culturen een meerwaarde kan hebben bij de studie CIW. Veel studenten kunnen ook nauwelijks voorbeelden bedenken van hoe diversiteit een rol zou kunnen spelen bij CIW. Dit is een bewijs van het 'deficit denken' (Glastra, 1999). De studenten zien niet op welke manier hun multiculturaliteit een meerwaarde kan zijn. Volgens de Onderwijsraad (2007) leren niet-westerse allochtone studenten van jongs af aan dat er verschillende culturen zijn en krijgen zij hierdoor bepaalde kennis en vaardigheden mee. Het hebben van 'dubbele culturele bagage' zou volgens de Onderwijsraad tot identiteitsverwarring en aanpassingsproblemen kunnen leiden. Ook dit onderzoek laat voorbeelden op dit vlak zien. De voorbeelden die de studenten echter noemen komen uit hun basisschool en middelbare school periode. Onderstaande fragmenten laten goed zien dat de studenten over verschillende interculturele competenties beschikken.

NWAS2:"(...) Dus toen ik in die kring van protestantse kinderen kwam toen had ik eerst zoiets van ik moet ze eerst leren kennen. Ze hadden bijvoorbeeld een andere manier van kleding dragen, ze luisterden naar andere muziek. En ik ging mee op die kinderfeestjes. Zij luisterden dan bijvoorbeeld naar hardrock en bij die Turken luisterden ze Turkse muziek. En ik probeerde altijd te achterhalen om welke grappen lachen zij en om welke grappen de andere groep. En dat heb ik geprobeerd mijzelf eigen te maken en toen was het voor mij geen probleem meer. Ik ben altijd mijzelf gebleven en ik heb mij gewoon aangepast aan de omgeving".

De NWAS9 geeft aan dat het voor haar op de middelbare school moeilijk was om zich aan te passen. Zij geeft aan voornamelijk met buitenlandse studenten op te trekken.

NWAS9:"(...) Ik was sowieso al een jaar ouder dus ik had al meer meegemaakt in Letland en ik was al veel volwassener. En zij waren allemaal nog zo met boterhamdingetjes. Allemaal nog zo kinderachtig. Is dit het nou dacht ik bij mezelf. Ik had hele andere interesses. Snap je wat ik bedoel. Ik was al een niveau verder. Ik zei mam is dit het. Ik was daar en ik zat daar en ik zag niks anders van Nederlanders. Ik dacht dat iedereen zo was. Dan denk je al gauw dat iedereen zo is. Je generaliseert terwijl dat

helemaal niet waar is natuurlijk. Daar ben ik op een gegeven moment achter gekomen (...) Dat heeft ook een rol gespeeld, zeker. (...) Ik ging al gauw, omdat je zelf al van het buitenland komt en omdat je je in het begin heel buitenlands voelt, dan kan je het al gauw beter vinden met mensen die ook niet Nederlands zijn. Dat is gewoon zo. Dat je iets gemeenschappelijk hebt. (...) Omdat wij punt 1 meer gemeenschappelijke dingen hadden (qua afkomst). Het is dan ook makkelijker om daar over te praten. Euh... en dat klinkt misschien heel gemeen maar we konden Nederlanders een beetje (... belachelijk maken). Heel kinderachtig maar dat was voor mij toen heel prettig omdat ja ik wilde toen ook heel graag terug (... mijn vriendinnen) het was moeilijk toen.

De meeste studenten denken dat niet-westerse allochtone studenten niet kiezen voor CIW omdat de studie gerelateerd wordt met Nederlandse taal en communicatie. Omdat niet-westerse allochtone studenten niet altijd even goed de Nederlandse taal beheersen, verwachten de geïnterviewden dat deze studenten om die reden besluiten hier niet hun beroep van te maken. Daarnaast is de opleiding CIW zeer breed en leidt het niet specifiek op. Studenten geven ook aan dat bij ouders de statusberoepen nog steeds een rol spelen. Jennissen en Oudhof (2007) stellen dat de belangstelling van niet-westerse allochtone studenten voor een onderwijsstudie zo gering is omdat allochtonen vaak net in Nederland zijn en dus een zekere taalachterstand hebben. Deze verklaring zou dan ook wel eens van toepassing kunnen zijn op de studie Communicatie- en Informatiewetenschappen.

NWAS13:"Nou het is wel gericht op communicatie he dus je moet wel gewoon in staat zijn om goede artikelen te kunnen schrijven. Goed kunnen presenteren, goed uit je woorden kunnen komen en ja ik denk dat mensen dat zo iets hebben van dan kan ik beter iets gaan doen zoals ik weet het niet wiskunde of zo. Waarbij je helemaal niet in aanraking komt met taal. (Als je het thuis ook niet spreekt) dan heb je helemaal niet ook van hey hier ga ik mijn studie van maken".

NWAS7:"(...) neem het beroep communicatieadviseur, dat zegt zo totaal niks als je dat naast een beroep zet als arts of advocaat. Dat heeft allemaal te maken met status en het geld dat je er mee kunt verdienen zeg maar. En in de Marokkaanse cultuur is het altijd zo geweest... Mijn ouders die hebben het helemaal niet breed gehad vroeger. Zij hebben altijd meegekregen je moet werken om geld te verdienen en als je een baantje als advocaat kan krijgen dan is dat helemaal goed want dan heb je ook nog aanzien en dat geeft zij denk ik ook mee aan haar kinderen. En dan spreek ik niet voor mezelf want ik heb dat niet meegekregen op die manier. (...) Ik heb nu een Marokkaanse vriendin en die heeft een financiële opleiding gekozen en bij haar is dat wel heel erg vanuit dat perspectief bekeken en benaderd. Want daar verdien je wat mee en het brengt ook nog aanzien. Kijk mijn ouders hadden niet veel voorbeelden als beroep zeg maar. Bijvoorbeeld zij weten niet, ict'er was ook nieuw voor hen. Er was niet zo veel keuze in Marokko aan beroepen. Je was of boer, werkte in de winkel, apotheker, dokter of advocaat. Dat soort beroepen had je en dat was het eigenlijk. Alles wat hier in Nederland mogelijk is daarvan weten ze helemaal niet wat ze erbij moet verwachten (...)"

De meeste studenten geven aan dat de universiteit voornamelijk met betere voorlichting meer niet-westerse allochtone studenten kan trekken en houden. Dat kan door meer beroepsvoorbeelden en succesverhalen te geven. Daarnaast worden voorlichtingsmateriaal voor ouders en meer aandacht van de docent voor taalverschillen genoemd door de respondenten.

NWAS12:"Ik denk gewoon duidelijkheid en de studie aantrekkelijk maken door voorlichting. Echt duidelijk. En duidelijk (beroepsvoorbeelden laten zien). Ze hadden een keer iemand laten zien die website design deed maar als alleen dat het is dan houdt het snel op. Dus ik denk dat ze echt meer moeten vertellen van wat kan je ermee worden. Dan kunnen mensen ook denken oh ik wil dit worden en daarom ga ik CIW doen maar als mensen niet weten wat je ermee kan worden waarom zou je er

dan voor kiezen? Op een gegeven moment dacht ik ook wat ga ik hiermee doen. Want ik ga echt geen websites designen. Soms verlies ik mijn motivatie daardoor wel want ik heb geen doel om naartoe te werken. Soms denk ik ik doe dit wel maar wat word je nou? (...)"

NWAS9:"Nou gewoon uitleggen je krijgt begeleiding en als je 'het' en 'de' fouten maakt dan is het niet erg. (...) Die docent van GML zei na drie spelfouten kijken we hem niet meer na. Weet je hoe frustrerend dat voor mij was... Nou toen was ik al helemaal zwaar gestresst. (...)"

Het opvallende is dat een opleiding waarbij een specifiek beroep hoort (geneeskunde - arts, rechten - advocaat) niet alleen bij niet-westerse allochtone ouders speelt maar ook bij autochtone ouders.

A17:"(...) ja en ik denk communicatie... ik denk gewoon dat niet duidelijk is wat je er mee kunt worden en dat ze er daarom niet snel voor kiezen. Mijn ouders hebben ook niet echt een idee wat je er mee kunt worden zeg maar. Zij denken nog een beetje in van euhm... als je een studie doet dan word je waarvoor je hebt gestudeerd maar dat is eigenlijk helemaal niet zo want bij communicatie is het ook meer een niveau waarop je komt te zitten. Een denkniveau en niet echt ja het is heel breed dus je kan niet echt... (...) mijn ouders die denken vooral in: als je geneeskunde doet word je arts, als je rechten doet word je advocaat en als je MBO lassen doet word je laser. Voor mijn ouders is dat soms nog wel lastig. Vooral als ze het aan andere mensen moeten uitleggen. Nou mijn kinderen doen dit en ja wat is communicatie? Mijn zus deed HBO Communicatie en daar konden ze nog een keer een beleidsplan zien (...)"

Er mag dus volgens meerdere studenten meer aandacht aan diversiteit binnen de universiteit en aan de opleiding CIW worden geschonken.

7. Conclusie en aanbevelingen

Aan het slot van deze scriptie wordt er in dit hoofdstuk antwoord gegeven op de hoofdvraag:

Wat zijn de knelpunten bij de opleiding CIW en op welke manier kan de Universiteit Utrecht het studiesucces van niet-westerse allochtone en eerste generatie (autochtone) CIW studenten bevorderen?

Iedere student, allochtoon of autochtoon en eerste generatie student of niet, komt tijdens zijn studieperiode CIW bepaalde obstakels tegen die moeten worden overwonnen. Het onderzoek toont aan dat er een aantal obstakels zijn waar iedere student tegen aan zou kunnen lopen maar dat er daarnaast specifieke obstakels zijn die vooral gelden voor alleen niet-westerse allochtone studenten en/of eerste generatie studenten. Uit het theoretisch kader blijkt dat er niet één factor aan te wijzen is voor de studieproblemen en studievertraging van de ondervraagde Utrechtse CIW studenten en dat studenten meerdere obstakels tijdens hun studieperiode kunnen tegen komen. De respondenten uit dit onderzoek zijn tevens een mooi voorbeeld van het feit dat niet alle obstakels per definitie ook leiden tot studievertraging of studie-uitval. Dit is meteen ook het nadeel van het onderzoek. Doordat alleen 'succesvolle' studenten zijn geïnterviewd kan er weinig gezegd worden over welke factoren er voor zorgen dat een student uitvalt of studievertraging oploopt. Wél blijkt uit dit onderzoek dat niet-westerse allochtone studenten vaker tegen bepaalde problemen kunnen aanlopen tijdens hun studie CIW dan autochtone studenten. Bovendien blijkt dat eerste generatie studenten ook obstakels tegen kunnen komen waar niet eerste generatie studenten minder snel tegen aan

zouden kunnen lopen. Het geeft goed aan waar de studenten in de opleiding knelpunten ervaren en voor wie deze knelpunten gelden.

Ook wanneer we kijken naar de zes studenten die wat meer moeite/problemen hadden met de studie, blijkt dat er geen factoren in de achtergrondkenmerken van deze studenten zijn aan te wijzen voor hun studievertraging. Wel blijkt dat drie van deze zes studenten zeer laagopgeleide ouders hebben. Doorgaans werkt alleen de vader. Tevens lijkt de oorzaak van veel (niet alle) obstakels van niet-westerse allochtone en eerste generatie studenten in het gezin te liggen. Studenten mogen van ouders bijvoorbeeld niet op kamers gaan wonen. De onderzochte obstakels zijn onder te verdelen in algemene, culturele en eerste generatie obstakels²² en zullen hieronder worden toegelicht aan de hand van het model van Crul en Wolff (2003) en de drie pijlers van Waterval en Meziani (2009). Vervolgens zullen er aanbevelingen gedaan worden.

7.1 Aanpassingen in de instroom, doorstroom en uitstroomfase

Instroomfase	<i>Knelpunten</i>	<i>Algemeen</i>	<i>Cultureel</i>	<i>Eerste generatie</i>
<i>Systeemkenmerken</i>	Voorlichting	x	x	
<i>Opleidingskenmerken</i>	'Minder' interesse voor de opleiding CIW		x	
<i>Studentkenmerken</i>	Achterstandspositie van studenten		x	
	Motivatie studiekeuze van studenten	x	x	
	Zelfstandig wonen		x	x
	Verwachtingen van de universiteit			x
<i>Omgevingskenmerken</i>	Minder vanzelfsprekend om door te studeren aan de universiteit		x	x
	Minder steun van ouders bij de studie(keuze)		x	x

Tabel 20: Knelpunten die niet-westerse allochtone en/of eerste generatie (autochtone) studenten ervaren tijdens de instroom van de opleiding CIW.

Voorlichting

Door de studenten wordt veel geklaagd over de informatievoorlichting. Er zijn veel studenten die een verkeerde verwachting hebben bij de opleiding. Bovendien zou de universiteit geen reëel beeld geven van de opleiding CIW en is de informatie beknopt. Uit het onderzoek blijkt dat de website door veel studenten gebruikt wordt. Ook om informatie op te zoeken over de studie CIW. De website biedt geen reëel beeld van de studie. De respondenten geven dan ook aan dat zij denken dat door de slechte voorlichting veel studenten een verkeerde studiekeuze maken en veel studenten tijdens de studie hierdoor uitvallen.

Achterstandspositie van studenten

Uit het onderzoek blijkt dat meer niet-westerse allochtone studenten zijn blijven zitten tijdens hun middelbare school periode dan autochtone studenten. Tevens vertellen deze studenten dat zij al tijdens de middelbare schooltijd tegen problemen oplopen zoals: taalproblemen, vooroordelen, leraren die hen onderschatten en het hebben van minder communicatieve

²² *Algemene knelpunten*: knelpunten waar iedere student tegen aan zou kunnen lopen.

Culturele knelpunten: knelpunten waar niet-westerse allochtone studenten eerder tegen aan kunnen lopen.

Eerste generatie knelpunten: knelpunten waar eerste generatie studenten eerder tegen aan kunnen lopen.

vaardigheden. Deze studenten beginnen mijns inziens hierdoor met minder zelfvertrouwen en met een achterstand aan de universiteit.

Motivatie studiekeuze van de studenten

De motivaties van de studenten om voor CIW te kiezen lopen zeer uiteen. Bij het overgrote deel van de studenten spelen ook extrinsieke motivaties een rol. Studenten kiezen voor de opleiding CIW omdat het een brede opleiding is en/of omdat de studie in Utrecht wordt gegeven. Tevens lijkt het erop dat studenten bij aanvang niet goed weten wat de studie inhoudt en wat het beroepsperspectief is. Daardoor is het voor de studenten ook moeilijk om te beoordelen of de studie echt bij hen past en kunnen studenten tijdens hun studie hun motivatie verliezen. Ook laat het onderzoek zien dat statusberoepen zoals arts, advocaat, architect en chirurg nog steeds een belangrijke rol spelen bij ouders. Dit kan invloed hebben op de studiekeuze van studenten. Ook hebben ouders moeite met het gegeven dat de opleiding niet tot specifiek één beroep opleidt.

Zelfstandig wonen

Zowel bij niet-westerse allochtone studenten als eerste generatie studenten is het niet altijd vanzelfsprekend om in een andere stad op jezelf te gaan wonen. De vraag of studenten zelfstandig kunnen en mogen gaan wonen heeft zelfs de studiekeuze van één niet-westerse allochtone student beïnvloed.

Verwachtingen van de universiteit

De eerste generatie studenten merkten op dat zij misschien met minder uitgesproken verwachtingen naar de universiteit gingen. Ook hun beeld van de universiteit bleek achteraf niet altijd goed te kloppen.

Minder vanzelfsprekend om door te studeren aan de universiteit

Uit het onderzoek blijkt dat er niet-westerse allochtone studenten zijn die soms problemen met het thuisfront hebben gehad omdat ouders een ander toekomstbeeld hebben van hun dochter of zoon. Deze studenten geven aan dat het binnen de Marokkaanse en Turkse cultuur niet altijd vanzelfsprekend is om door te studeren. Tevens kunnen deze studenten tegen een dubbel isolement aanlopen omdat zij een uitzondering vormen binnen de universiteit en binnen de eigen familie en kennissenkring. Ook geven drie studenten aan dat het voor kinderen met hoogopgeleide ouders meer vanzelfsprekend is om naar de universiteit te gaan.

Minder steun van ouders bij de (studie)keuze

Uit de interviews blijkt dat zowel niet-westerse allochtone studenten als eerste generatie studenten minder steun van hun ouders kunnen krijgen tijdens hun studiekeuze. Bij beide groepen geldt dat door gebrek aan kennis over het onderwijssysteem ouders geen actieve rol kunnen spelen in het studiekeuzeproces en/of bij de ondersteuning tijdens de studie. Deze studenten kunnen door het ontbreken van iemand in hun omgeving volgens Craen (2005) informatie missen. Tevens leidt in sommige gevallen de keuze van de student om voor de wetenschappelijke studie CIW te kiezen tot onbegrip bij ouders en de omgeving.

Weinig interesse van niet-westerse allochtone studenten voor CIW

De meeste studenten denken dat niet-westerse allochtone studenten niet kiezen voor CIW

omdat de studie gekoppeld wordt aan de Nederlandse taal en communicatie. Omdat niet-westerse allochtone studenten niet altijd even goed de Nederlandse taal beheersen, verwachten de geïnterviewden dat deze studenten om die reden besluiten hier niet hun beroep van te maken.

- *Aanbeveling 1: Intakeformulier*

Een intakeformulier is een formulier dat gebruikt kan worden bij de aanmelding van studenten. Door middel van verschillende vragen kan worden gepeild of de student met de juiste motivaties voor de studie kiest en of de student juiste verwachtingen heeft bij het studeren aan de universiteit. Aanbevelen wordt een intakeformulier te gebruiken bij de aanmelding van de studenten. Idee: maak een vraag in het intakeformulier waarbij de student gevraagd wordt concrete beroepen te benoemen die je kunt uitoefenen met de opleiding CIW. Op deze manier kan gepeild worden of de student al beroepsvoorbeelden heeft bij de studie en of deze correct zijn. Zijn de voorbeelden gering of fout dan kan de tutor de student bijvoorbeeld extra informatie toesturen.

- *Aanbeveling 2: Studievoorlichting voor studenten*

Verbetering van de studievoorlichting door de studenten meer inhoudelijke informatie te geven over de vakken en het studieprogramma. Geef de student daarnaast op zowel de website als tijdens de voorlichting beroepsvoorbeelden en succesverhalen. Met name niet-westerse allochtone studenten hebben hier behoefte aan. Dit zal voor iedere student fijn zijn, maar heeft voor deze groep een extra betekenis. Daarnaast is het goed te benadrukken op de website en tijdens de voorlichting in hoeverre de opleiding taalspecifiek is. Veel studenten denken dat de opleiding *grotendeels of alleen* met de Nederlandse taal en of communicatie te maken heeft.

Het is dus belangrijk dat de studenten een goed en reëel beeld krijgen van de studie en de richting die ze ermee op kunnen. Zorg er daarnaast ook voor dat er voor de studenten die de studiekeuze zelf moeten maken ook extra informatiemateriaal aanwezig is over bijvoorbeeld, hoe schrijf je je in en hoe kom je aan een kamer in Utrecht?

- *Aanbeveling 3: Studievoorlichting voor ouders*

Willen ouders hun kinderen optimaal kunnen ondersteunen dan is het belangrijk dat de ouders een goed beeld hebben van de studie en dat zij het onderwijssysteem begrijpen. Omdat statusberoepen bij ouders nog steeds een grote rol spelen is het ook belangrijk hen te informeren over de beroepsperspectieven van de student na de studie. Pas het informatiemateriaal aan op informatiebehoefte van de niet-westerse allochtone ouder.

- *Aanbeveling 4: Verbetering van de website*

Belangrijk is dat er voldoende informatie terug te vinden is op de website over de studie CIW. Studenten willen graag meer inhoudelijke informatie over bijvoorbeeld welke vakken je krijgt en welke kant je er later mee op kan. Benoem op de website een aantal succesverhalen en beroepsvoorbeelden van afgestudeerde (allochtone) studenten. Hier kan een wervende kracht van uit gaan.

Ook het benoemen van het feit dat je in het tweede jaar zelf vakken mag gaan kiezen is voor de studenten belangrijk om vooraf te weten. Uit het onderzoek is duidelijk

geworden dat voornamelijk niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie studenten iemand in de omgeving kunnen missen waaraan zij informatie kunnen vragen over studeren aan de universiteit. Het is belangrijk dat deze informatie voor deze studenten terug te vinden is op de website van de Universiteit Utrecht zodat de student hierbij kan worden ondersteund.

- **Aanbeveling 5: Aanvullende cursussen**

De Universiteit Utrecht moet aanvullende cursussen aanbieden om de student de kans te geven om bijvoorbeeld taalproblemen (in academische taal en spreekstijl) weg te werken of academische vaardigheden bij te spijkeren. Hierbij is het ontzettend belangrijk dat de student weet dat deze cursussen worden aangeboden. Dat betekent dat dit niet alleen op de website bekend moet worden gemaakt maar bijvoorbeeld tijdens college of via de mail/brief moet worden gecommuniceerd. Op dit moment biedt de Universiteit Utrecht al cursussen aan maar veel studenten zijn hiervan niet op de hoogte of weten niet waar ze zich hiervoor kunnen aanmelden.

Doorstroom	Knelpunten	Algemeen	Cultureel	Eerste generatie
Systeemkenmerken	Voorlichting	x		
	De mate van diversiteit binnen de studentenpopulatie		x	
Opleidingskenmerken	De overgang van de middelbare school naar de universiteit	x		
	Te veel vrijheid	(x)	x	
	Studiebegeleiding	x		
	Brede opleiding / eigen vakken kiezen	x	x	
Studentkenmerken	Onzekerheid	x		
	Juiste vaardigheden en motivatie	x	(x)	
	Gebrek van vaardigheden door andere vooropleiding	x		
	Sociale integratie	x	x	
	Persoonlijke problemen	x		
	Taalachterstand		x	
Omgevingskenmerken	Schaamte		x	
	Financiële steun		(x)	
	Thuis geen werkplek en andere verantwoordelijkheden/ activiteiten		X	
	De rol van de stad Utrecht	x		
	Prestatiedruk en falen		X	
	Wrijving met het thuisfront		X	
	Te druk met activiteiten buiten de universiteit om	x		

Tabel 21: Knelpunten die niet-westerse allochtone en /of eerste generatie (autochtone) studenten ervaren tijdens de doorstroom van de opleiding CIW.

Voorlichting

Een aantal van de studenten geeft aan dat de informatievoorziening gezien kan worden als struikelblok waardoor een student studievertraging kan oplopen. Studenten missen informatie tijdens hun opleiding of de informatie wordt te laat of niet (goed) aangereikt. Daarnaast is veel informatie alleen digitaal te vinden. Deze informatie is tevens moeilijk terug te vinden. Ook is de informatie wederom te beknopt en worden er soms te moeilijke woorden gebruikt. Ook willen studenten meer uitleg over vanzelfsprekendheden, zoals wie is mijn studieadviseur, wat is het verschil tussen de tutor en mijn studieadviseur, waarom kan ik die vakken wel kiezen en de andere niet etc.

De mate van diversiteit binnen de studentenpopulatie

Een niet-westerse allochtone studente geeft tijdens het onderzoek aan dat zij zich minder thuis voelt op de UU dan op haar vorige opleiding door het feit dat zij opvalt tussen alle witte CIW studenten. Uit het literatuuronderzoek (o.a. Severiens et al., 2006) blijkt dat het 'thuis voelen op de universiteit' invloed heeft op de studieprestaties van studenten.

De overgang van de middelbare school naar de universiteit

In het bijzonder in de eerste twee blokken van de studie moeten veel studenten wennen aan de overgang van de middelbare school naar de universiteit. De student krijgt opeens meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid, moet een andere manier van studeren ontdekken en merkt dat je moet goed kunnen plannen om de hoge werkdruk aan te kunnen. Ook moet een aantal studenten wennen aan het academische taalgebruik en de academische schrijfstijl. Deze obstakels zijn dus niet cultureel gebonden maar gelden voor iedere student. Het onder de knie krijgen van deze nieuwe vaardigheden kost de ene student meer moeite dan de andere. Deze overgang zou een factor kunnen zijn die bijdraagt aan de studie-uitval in het eerste jaar. De overgang van de middelbare school naar de universiteit kan dus als een algemene factor worden gezien voor studievertraging of studie-uitval onder alle studenten.

Te veel vrijheid

Niet iedere student kan goed omgaan met te veel vrijheid. Met name tijdens de eindfase van de opleiding krijgen de studenten te maken met deze vrijheid doordat er geen deadlines meer zijn en studenten hun werk zelf moeten inplannen. Dit leidde bij enkelen tot studievertraging.

Studiebegeleiding

De meningen van de respondenten over studentenbegeleiding lopen zeer uiteen. Een aantal studenten had vooral in het begin van de studie meer studentenbegeleiding willen hebben en anderen zeggen dat het juist goed is dat je in het diepe wordt gegooid. Wel zijn de studenten het er over eens dat wat betreft het tutor- en studieadviseursysteem veel verbeterd kan worden. Zo weet men bijvoorbeeld niet goed met welke vragen men bij wie terecht kan en zien de studenten veel obstakels waardoor de barrière om niet naar een studieadviseur te gaan groter wordt.

Brede opleiding / eigen vakken kiezen

Veel studenten kiezen voor de opleiding CIW omdat het een brede opleiding is. Hier zit echter ook het nadeel aan dat studenten daardoor niet goed weten wat het beroepsperspectief is. Voor een aantal studenten is dit moeilijk en een aantal studenten geeft zelfs aan dat daardoor motivatie verloren gaat. Tevens geeft een aantal studenten aan dat men te veel vrijheid krijgt in jaar twee om vakken te kiezen; hierbij wordt men te weinig begeleid. Dit leidt ertoe dat studenten de rode draad van de studie en de samenhang tussen de vakken niet meer zien. Dit kan leiden tot verlies van motivatie. Tevens kunnen niet-westerse allochtone ouders maar ook ouders van de eerste generatie studenten moeilijk een voorstelling maken van de studie. Juist omdat de studie zo breed is en ook zo breed opleidt. Dit leidt in de omgeving soms tot onbegrip.

Onzekerheid

Veel studenten, ongeacht hun herkomst, verwachten tijdens hun studie moeilijkheden te kunnen krijgen. Sommige verwachten problemen met alleen bepaalde vakken, anderen zijn bang waren dat zij bepaalde vaardigheden niet beheersen. In de eerste blokken zijn de studenten onzeker over hun eigen kunnen. De een is meer onzeker dan de ander. Dit heeft waarschijnlijk te maken met de overgang van de middelbare school naar de universiteit.

Juiste vaardigheden en motivatie

Uit het onderzoek blijkt dat de student over verschillende vaardigheden zoals: plannen, goede beheersing van de Engelse taal, zelfstandigheid moeten beschikken om de studie aan de universiteit met succes te kunnen afronden. Tevens moet de student voldoende motivatie en doorzettingsvermogen hebben. Volgens een aantal studenten motiveert de universiteit de student niet genoeg. Tevens blijkt uit onderzoek van Choenni (1997) dat allochtone studenten meer moeite met de studieplanning zouden hebben maar slechts twee niet-westerse allochtone studenten merkten hier een verschil over op.

Gebrek van vaardigheden door andere vooropleiding

Crul en Wolff (2003) wezen al op het feit dat het voortraject van de student bepaalde obstakels met zich mee kan brengen. Ook uit dit onderzoek blijkt dat één studente aangeeft dat zij door een andere vooropleiding dan het VWO bepaalde relevante kennis en vaardigheden mist. Hierdoor heeft de student bijvoorbeeld meer moeite met het schrijven van papers en essays.

Sociale integratie

Over het algemeen hebben de studenten goed contact met hun medestudenten. Drie niet-westerse allochtone studenten geven echter aan dat zij soms 'de klik' met autochtone studenten missen doordat zij andere interesses hebben. Twee studenten geven hierbij wel aan dat zij niet weten of dit cultureel bepaald is. De andere niet-westerse allochtone student geeft wel specifiek aan dat hij geen hechte band met zijn medestudenten kan opbouwen omdat hij zich anders voelt. Tevens vinden een aantal studenten het vervelend dat docenten tijdens hoorcolleges minder toegankelijk zijn dan tijdens werkcolleges. Ook vinden sommigen het vervelend dat docenten afstandelijker en minder betrokken zijn dan de leraren op de middelbare school.

Persoonlijke problemen

Studenten kunnen leerproblemen hebben door gedragsproblemen zoals dyslexie, adhd etc.

Meertaligheid

Twee van de niet-westerse allochtone studenten spreken thuis alleen Nederlands. Dat betekent dat elf niet-westerse allochtone studenten een andere taal en/of meerdere talen thuis spreken. Eén niet-westerse allochtone studente geeft aan dat zij door de minder goede beheersing van de Nederlandse taal hinder ondervonden heeft op de universiteit. Dan gaat het om academische stijl en schrijfconventies. Geen enkele student merkt op dat zijn of haar meertaligheid een meerwaarde zou kunnen hebben voor de opleiding CIW.

Schaamte

Een aantal niet-westerse allochtone studenten geeft aan dat zij niet snel / nooit een vraag zal stellen aan de docent of met een persoonlijk probleem naar de studieadviseur zal gaan omdat men denkt dat dit probleem bij hen zelf ligt of omdat zij de vuile was niet buiten willen hangen. Enkelen geven specifiek aan dat zij dit thuis niet aangeleerd hebben gekregen.

Financiële steun

Eén niet-westerse studente noemt tijdens het interview het feit dat zij een bijbaantje heeft en laat doorschemeren dat zij financieel minder steun kan verwachten van haar ouders. Zij heeft het geld nodig en kan o.a. door het bijbaantje minder tijd aan haar studie besteden.

Thuis geen werkplek en andere verantwoordelijkheden

Eén niet-westerse allochtone student geeft aan dat zij thuis geen stille werkplek heeft om te kunnen studeren. Dit leidt bij haar tot problemen op het moment dat zij o.a. een scriptie moet gaan schrijven. Ook geeft zij aan meer familie- en huishoudelijke verplichtingen te hebben. Hierdoor komt niet altijd aan haar studie toe.

Te druk met andere activiteiten buiten de universiteit om

Het is belangrijk dat studenten prioriteiten kunnen stellen. Het hebben van te veel andere activiteiten (bijvoorbeeld in een commissie zitten) buiten de universiteit kan er voor zorgen dat studenten minder tijd hebben voor hun studie en dat zij daardoor studievertraging oplopen.

De rol van de stad Utrecht

De stad Utrecht speelt voor veel studenten een belangrijke rol bij de beleving van hun studietijd. De omgeving speelt een belangrijke rol bij de vraag of studenten zich thuis voelen op de universiteit. Het feit of de student wel of niet zijn draai kan vinden in de omgeving kan een positieve of negatieve invloed hebben op de studieprestaties.

Prestatiedruk en falen

Drie niet-westerse allochtone studenten geven aan dat zij tijdens hun onderwijsperiode tegen prestatiedruk en/of falen zijn opgelopen. Hun ouders zijn minder snel tevreden en de studenten krijgen minder erkenning voor de behaalde resultaten.

Wrijving met het thuisfront

Ouders van niet-westerse allochtone studenten kunnen andere toekomstverwachtingen van hun kind hebben. Studenten moeten kiezen tussen hun eigen ambities en de idealen van de familie.

- ***Aanbeveling 1: studiebegeleiding***

Goede studiebegeleiding is essentieel voor *iedere* student. Met name in het begin van de studie lopen de studenten tegen obstakels op. De student moet dan bijvoorbeeld leren zelfstandig te werken. Om die reden is aan te raden vooral in het begin meer studentenbegeleiding aan te bieden en deze te minderen naarmate de opleiding vordert. Ook is het belangrijk om de studenten hier persoonlijk over te informeren. Wat is een

tutor en wat is studieadviseur en met welke vragen kun je er heen. De tutor²³ moet een meer prominente rol gaan spelen in de studentenbegeleiding. Aan te raden is om verplichte tutorgesprekken in te voeren. De tutor krijgt zo meer zicht op eventuele obstakels en kan dan motiveren, ingrijpen of adviseren. Studenten leren tevens hun tutor beter kennen en dat zorgt er voor dat zij later tijdens hun studie misschien zelf sneller met problemen aan de bel trekken. Tevens vergroot het de betrokkenheid van de student bij de universiteit. Hierbij is het belangrijk dat de tutor op de hoogte is van bijvoorbeeld gedragsproblemen en de thuissituatie.

Ouderejaars

Volgens veel studenten kunnen ouderejaars studenten een belangrijke rol spelen bij de studiebegeleiding. Het grote voordeel van deze vorm van begeleiding is dat het informeel is, laagdrempelig en de binding met de universiteit en de studenten onderling direct vergroot. In de begin periode zullen veel studenten hier iets aan kunnen hebben. Studenten kunnen als rolmodel voor elkaar fungeren. Dit geldt ook voor niet-westerse allochtone studenten.

- *Aanbeveling 2: Studieverenigingen*

Op dit moment steunt de Universiteit Utrecht veel initiatieven van diverse allochtone studentenverenigingen. Belangrijk is dat de universiteit deze initiatieven blijft steunen maar ook de meerwaarde van studie- en studentenverenigingen benadrukt bij de betreffende studentengroepen. Allochtone studenten kunnen in het begin van hun studie in een sociaal isolement komen of tegen culturele problemen oplopen. Bij een studie- of studentenvereniging kunnen zij op een informele manier deze problemen onderling bespreken. Tevens kan een studievereniging op vele facetten ondersteuning bieden aan alle studenten tijdens hun studieperiode.

- *Aanbeveling 3: Betere en meer voorlichting*

Een aantal studenten geeft aan dat men informatie mist met betrekking tot de opleiding. Het aanbieden van bijvoorbeeld een studiegids waarin dergelijke 'vaak vanzelfsprekende' informatie terug te vinden is, zoals hoe is de studie opgebouwd, wat zijn niveau 1,2,3 vakken, wie is mijn studieadviseur en met welke vragen kan ik naar haar toe etc., kan een oplossing zijn. Geef meer en uitgebreidere voorlichting.

- *Aanbeveling 4: Meer begeleiding en informatie bieden wanneer studenten hun eigen vakken mogen kiezen.*

Aangeraden wordt om meer voorlichtingsmateriaal, informatie beschikbaar te stellen voor studenten over hun studietraject. Het geven van voorbeeldtrajecten wordt als voorbeeld door de studenten uit dit onderzoek aangedragen.

- *Aanbeveling 5: Facebook initiatieven steunen*

Een aantal studenten noemt tijdens het interview de Facebook pagina van CIW studenten. Een dergelijk platform kan ervoor zorgen dat studenten steun bij elkaar kunnen vinden en op een informele manier ervaringen, verwachtingen, tips en vragen kunnen delen. CIW studenten zijn een Facebook pagina begonnen waar dagelijks vele

²³ Deze tutor is een soort mentor die verbonden is aan de opleiding. Hij/zij is het eerste aanspreekpunt van de student en hij/zij moet de student begeleiden bij de studie. Studenten kunnen terecht bij de tutor met (studie/ persoonlijke) problemen en inhoudelijke vragen over de studie.

medestudenten gebruik van maken. De Universiteit Utrecht zou dergelijke platformen kunnen steunen door het aanbieden van gerichte informatie op Facebook en andere nieuwe media. Tevens kunnen nieuwe media zicht geven op specifieke obstakels die studenten tijdens hun studie tegenkomen. De universiteit kan deze informatie gebruiken om daar vervolgens op in te spelen.

- *Aanbeveling 6: Intranet*

Studenten geven aan informatie te missen of niet te weten waar ze deze informatie kunnen vinden. Een verbetering van de website kan een oplossing zijn maar het invoeren van een intranet voor alleen CIW studenten is een mogelijk oplossing. Studenten moeten daar alle informatie overzichtelijk terug kunnen vinden.

- *Aanbeveling 7: Diversiteit (in taal)*

Een aantal studenten weet moeilijk aan te geven of hun achtergrond een meerwaarde vormt tijdens de studie. Dit betekent dat hun meertalige en multiculturele 'talenten' niet benut worden. Bij de opleiding CIW wordt er bijvoorbeeld geen of weinig aandacht besteed aan de meertaligheid en multiculturaliteit van de studenten. Een duidelijke keuze voor de differentieëbenadering biedt de mogelijkheid de meerwaarde van meertaligheid en multiculturaliteit als uitgangspunt te nemen voor de opleiding. Om de integratie en het beroepsperspectief te bevorderen liggen er op dit vlak dus nog veel verbeterpunten. Door het 'differentie denken' als uitgangspunt voor de opleiding te kiezen, zullen studenten ook zelf eerder positiever tegen hun meertaligheid en multiculturaliteit aan gaan kijken.

Uitstroom

Omdat de respondenten uit dit onderzoek nog midden in hun studie zaten zijn er geen obstakels naar voren gekomen die studenten ervaren tijdens de uitstroom. Verder onderzoek zou deze obstakels moeten achterhalen. Toch worden er enkele aanbevelingen geformuleerd:

- *Aanbeveling 1: Uitstroomformulier*

Net als een intakeformulier kan er een formulier worden gebruikt bij het verlaten van de universiteit. Hierbij kijken de studenten terug naar de opleiding en geven zij commentaar op hoogte- en dieptepunten. Een dergelijk 'uitstroomformulier' biedt meer zicht op de knelpunten van de opleiding. Door deze feedback kan men de opleiding verbeteren of de student beter ondersteunen en zo studie-uitval verminderen. Aanbevelen wordt een uitstroomformulier te gebruiken op elk moment dat een student de opleiding beëindigt.

- *Aanbeveling 2: Registratie*

Wil de Universiteit Utrecht meer zicht krijgen op de studieproblemen van de student en de studenten beter ondersteunen, dan is het belangrijk om de student te monitoren. Gedacht kan worden aan verschillende meetinstrumenten zoals, de registratie van de studievoortgang van studenten. Hierbij moet de mogelijkheid bestaan om de etniciteit (vrijwillig) te registreren. Dit gebeurt op dit moment niet omdat dit tegen de wet op privacy en discriminatie is. Dergelijke meetinstrumenten moeten echter door de Universiteit Utrecht worden gestimuleerd. Vrijwillige registratie van etniciteit kan de Universiteit Utrecht in staat stellen op meer doelgericht en adequater hulp en

begeleiding te bieden aan die groep studenten die daar in de praktijk meer behoefte aan blijkt te hebben.

7.2 Kleurrijk personeelsbeleid

Wil de Universiteit Utrecht tot een integraal diversiteitsbeleid komen dan moet er volgens Meziani en Waterval (2009) ook gekeken worden naar het personeelbeleid. Dit onderzoek richt zich niet op het beleid, de regels en procedures rondom het werven van nieuw personeel maar wel op de ervaringen van studenten met docenten en in hoeverre docenten rekening houden met diversiteit.

	<i>Knelpunten</i>	<i>Algemeen</i>	<i>Cultureel</i>	<i>Eerste generatie</i>
<i>Systeemkenmerken</i>	Diversiteit binnen de instelling		x	
<i>Opleidingskenmerken</i>	Docenten		x	
	Diversiteit in het curriculum		x	
<i>Studentkenmerken</i>				
<i>Omgevingskenmerken</i>				

Tabel 22: Knelpunten die niet-westerse allochtone en/of eerste generatie (autochtone) studenten ervaren ten opzichte van diversiteit aan de Universiteit Utrecht en de opleiding CIW.

Docenten

Studenten geven aan dat de rol van de docent vrij klein is. Zij geven aan niet 'echt' contact met de docenten te hebben. Voorbeelden van de bijdrage van docenten aan de ontwikkeling van diversiteit zijn dan ook schaars. Studenten weten ook niet goed waar ze aan moeten denken. Geen enkele niet-westerse allochtone student heeft wel eens te maken gehad met stereotype en vooroordelen bij docenten. Slechts één student geeft aan dat ze wel vaak te horen krijgt dat het zo knap is dat zij als niet-westerse allochtone student het zo ver heeft kunnen schoppen en vat dit wat negatief op. Ook geven een aantal niet-westerse allochtone studenten aan dat zij opvallen bij leraren door het feit dat ze 'anders' zijn. Een niet-westerse allochtone student zegt wel dat er geen rekening gehouden wordt door de docent met diversiteit tijdens bijvoorbeeld de lessen.

- *Aanbeveling 1: Bijscholing van docenten en studiebegeleiders met betrekking tot interculturele competenties.*

Uit het literatuuronderzoek (zie Severiens, 2010) blijkt dat docenten een positief effect kunnen hebben op de studievoortgang van de studenten. Studenten uit minderheidsgroepen presteren beter wanneer diversiteit als een verrijking wordt gezien. Aangeraden wordt om docenten en studiebegeleiders een training te geven waardoor zijn interculturele competenties kunnen vergroten. Daarbij moet de docent specifiek leren hoe hij rekening kan houden met diversiteit in zijn college, aanbod van studiemateriaal en werkwijze.

- *Aanbeveling 2: De Universiteit Utrecht moet meer aandacht schenken aan haar personeelbeleid en hier met een kritische en interculturele blik naar kijken.*

Volgens Meziani en Waterval (2009) schenken weinig onderwijsinstellingen aandacht aan de multiculturele samenstelling van hun personeelsbestand. Dit is noodzakelijk omdat een divers personeelsbestand leidt tot meer rolmodellen voor niet-westerse allochtone studenten. Dit identificatieproces zorgt tevens voor een versterking van de binding met de instelling. Uit het theoretische kader blijkt dat het aantal allochtone

medewerkers nog steeds erg klein is. De Universiteit Utrecht moet daarom meer aandacht schenken aan het werven van allochtone medewerkers en moet met een interculturele blik kritisch naar haar huidige personeelsbeleid kijken.

7.3 De interculturele uitstraling van de organisatie

Onder een interculturele uitstraling verstaan Meziani en Waterval (2009) onder andere de vraag hoe de instelling omgaat met religieuze gedenkdagen, regels en procedures en de fysieke omgeving.

De fysieke omgeving

Op de vraag *'houdt de Universiteit Utrecht rekening met diverse groepen binnen haar instelling?'* zijn de antwoorden zeer divers. Een aantal niet-westerse allochtone studenten vindt het moeilijk om antwoord op deze vraag te geven. De studenten die vinden dat de universiteit wel rekening met diversiteit houdt noemen bijvoorbeeld de verkoop van hallal vlees in de kantine van het Langeveld gebouw of het feit dat bepaalde teksten vertaald worden naar het Engels. De studenten die vinden dat er geen rekening gehouden wordt met diversiteit geven met name aan dat het ze niet opvalt. Een aantal geeft aan dat dit effect heeft op de beeldvorming van de universiteit. De studenten is gevraagd of zij de Universiteit Utrecht een witte, zwarte of multiculturele instelling vinden. Negen studenten geven aan dat de Universiteit Utrecht voornamelijk een witte universiteit is en negen studenten zeggen multicultureel.

Diversiteit in het curriculum

Wat opvallend is, is dat bij de vraag *'vind je dat er bij de studie CIW rekening gehouden wordt met diversiteit?'* veel studenten niet weten hoe er rekening zou moeten worden gehouden met diversiteit. Ze weten dus ook niet hoe ze de vraag moeten beantwoorden. Anderen vinden dat er bij de studie wel diversiteit aan bod komt met bijvoorbeeld het vak interculturele communicatie of doordat er bij sommige vakken internationale voorbeelden gebruikt worden. Een paar studenten geven ook aan dat er geen rekening wordt gehouden met diversiteit. Met name niet met de meertaligheid van enkele studenten. Van de twaalf niet-westerse allochtone studenten vinden zeven dat hun etnische achtergrond geen meerwaarde heeft voor de studie CIW. Vijf studenten merken wel dat zij hun interculturele competenties soms kunnen gebruiken tijdens de studie. Met name doordat zij met verschillende brillen naar een onderwerp/probleem kunnen kijken.

- *Aanbeveling 1: De faculteit Geesteswetenschappen moet meer aandacht schenken aan diversiteit binnen de instelling.*

Uit de literatuur (Meziani en Waterval, 2009) en de antwoorden van de studenten blijkt dat het omgaan met bijvoorbeeld hallal eten in de kantine invloed kan hebben op de beeldvorming van de instelling. Door meer aandacht te schenken aan diversiteit binnen de faculteit voelen niet-westerse allochtone studenten zich eerder geaccepteerd. Tevens laat de universiteit dan zien dat zij open staat voor diversiteit.

- *Aanbeveling 2: Meer aandacht voor diversiteit in het curriculum.*

De opleiding CIW moet er voor zorgen dat er meer aandacht wordt geschonken aan diversiteit in het curriculum en in de opzet van de studie. Daarbij is het belangrijk om

de cursusomschrijving op de website aan te passen. Dit trekt meer niet-westerse allochtone studenten en zorgt er voor dat het studiemateriaal voor hen interessanter wordt. Tevens zorgt meer aandacht voor diversiteit in het curriculum dat niet-westerse allochtone studenten kunnen profiteren van hun culturele bagage.

Tot slot wil ik terug komen op de gegevens van de Elsevier en Studiekeuze123.nl. Aan de hand van het algemene beeld van de opleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen op deze websites kan er slechts op een aantal punten iets gezegd worden over de representativiteit van de uitspraken van de respondenten uit dit onderzoek. Uit het onderzoek van de Elsevier en Studiekeuze123.nl blijkt dat de universiteit laag scoort op de onderdelen 'informatievoorziening', 'studentenbegeleiding', 'betrokkenheid' en 'studiefaciliteiten'. Daarentegen wordt er op het punt 'organisatie' in de Elsevier niet laag gescoord. Iets wat uit dit onderzoek volgens de studenten wél beter kan. Veel van deze punten lijken dus overeen te komen met de kritiek die de studenten uitten tijdens dit kwalitatieve onderzoek. De voorzichtige conclusie die hieruit kan worden getrokken is, dat de meningen van de respondenten over de genoemde onderwerpen representatief zijn voor een grotere groep studenten.

8. Discussie

Tijdens de literatuurstudie is gebruik gemaakt van diverse onderzoeken. Veel van deze onderzoekers gebruikten in hun onderzoek een steeds andere samenstelling van doelgroepen. Ook de definitie van 'de allochtoon' verschilde. Met dit feit dient rekening te worden gehouden.

De term 'allochtoon' wordt in dit onderzoek gebruikt om de afkomst van de student te definiëren. Echter gebruik ik deze term liever niet. Door onder andere de media heeft het woord 'allochtoon' de loop der jaren een negatieve bijklank gekregen. Er is veel gediscussieerd over het feit of deze term moet worden afgeschaft. Wat mij betreft benadrukt de term te veel de tegenstelling en maakt het geen onderscheid tussen groepen mensen.

Zoals eerder benoemd is, is het overgrote deel van de respondenten van niet-westerse allochtone afkomst. Ik als onderzoeker ben van autochtone afkomst. Mijn ervaring te midden van deze niet-westerse allochtone respondenten was niet vervelend en heeft naar mijn idee voor geen belemmeringen gezorgd. Mijn verwachting voorafgaand aan de interviews was dat het verschil in etniciteit ook niet voor grote problemen zou zorgen. Echter heb ik bij één interview gemerkt dat het verschil in etniciteit voor de student wél een rol speelde. Bij deze respondenten kreeg ik de indruk dat zij mij probeerde te overtuigen van het feit dat zij volwaardig de Nederlandse taal beheerste door onnodig veel moeilijke woorden te gebruiken.

De resultaten van dit onderzoek zijn gebaseerd op achttien diepte interviews. Zij bieden zicht op de gedachtegang van de respondenten. Er dient dus rekening te worden gehouden met het feit dat de gegevens gebaseerd zijn op een 'kleine' groep studenten.

Bij het analyseren van de resultaten heeft de interpretatie van de onderzoeker een rol gespeeld. Hierbij kan er onbewust sprake zijn geweest van bepaalde beeldvorming. Een voorbeeld hiervan is, dat ik mij bewust ben geworden van het feit dat ikzelf ook door het 'deficit denken' wordt beïnvloed. Bijvoorbeeld door te spreken over 'taalachterstand' of door 'de allochtone groep studenten te vergelijken met de autochtone groep studenten'. Dit kan invloed hebben gehad op de resultaten. Tevens kan er bij het afnemen van de vragenlijst sturing hebben plaats gevonden. Mede doordat ik als onderzoeker ook student ben aan de Universiteit Utrecht.

Een groot nadeel van dit onderzoek is dat er geen 'uitvallers' zijn geïnterviewd. Hierdoor is het niet mogelijk om aan te tonen wat de 'zwaarte' van de factoren is en welke factoren aan studie-uitval bijdragen. Bovendien is hierdoor niet duidelijk geworden wat de verschillen zijn tussen de blijvers en uitvallers.

Voor het onderzoek zijn achttien CIW studenten geïnterviewd. Het betreft twee eerstejaars en verder ouderejaars studenten. Dat betekent dat hun ervaringen op verschillende periodes van de opleiding betrekking hebben. De bevindingen van de ouderejaars zijn hierdoor soms gedeeltelijke gedateerd.

Literatuurlijst

Allochtone studenten in het hoger onderwijs (2003). *Portretten van de Hogeschool Holland en de Universiteit Utrecht*.

<http://www.schakeljaren.nl/assets/schakeljaar/homepage/publicaties/inspectierapport.pdf>

Laatst geraadpleegd op: 11-01-2012.

Berge ten, H. en Koster A. (2009). *Werken met heterogene studentengroepen*.

Literatuurbundel. Departement Farmacie. Utrecht: Universiteit Utrecht IVLOS.

Berkelaar, M., van Venrooij, E., Blom, S. & Smalenburg, M. (2008). *Diversiteit versus universiteit. Een onderzoek naar de ervaringen en meningen van mono- en biculturele studenten van Universiteit Utrecht over het diversiteitbeleid*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

<http://stichting-oer.nl/wordpress/wp-content/uploads/2010/10/0708-Diversiteitbeleid.pdf>

Laatst geraadpleegd op: 14-10-2011.

Boeije, H. (2005). *Kwalitatief onderzoek*. In: Hart, H. et al (red). *Onderzoeksmethoden*.

Amsterdam: Boom, p 253-290

Boogaard, M. (1997). *Van buiten, geleerd. Allochtone en buitenlandse studenten in het Nederlandse hoger onderwijs*. Amsterdam: Het Spinhuis.

Brands, J. (1992). *Die hoeft nooit meer wat te leren. Levensverhalen van academici met laaggeschoolde ouders*. Proefschrift Universiteit van Amsterdam. Nijmegen: SUN.

Broek van den, A., Wartenbergh, F., Hogeling, L., Brukx, D., Warps, J., Kurver B. & Muskens, M. (2007). *Studentenmonitor Hoger Onderwijs 2007. Beleidsgerichte studies Hoger onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek*. Nijmegen: ResearchNed.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2006). *Wetenschappelijk onderwijs*.

<http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/onderwijs/publicaties/artikelen/archief/2006/2006-onderwijsverzicht-wo-art.htm>

Laatst geraadpleegd op: 1-7-2011.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs in opmars*.

<http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/onderwijs/publicaties/artikelen/archief/2007/2007-2218-wm.htm>

Laatst geraadpleegd op: 1-7-2011.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2009). *Jaarboek onderwijs in cijfers*.

<http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/8309B176-A48E-4493-A301-A80C2558B57E/0/20092f162pub.pdf>

Laatst geraadpleegd op: 1-7-2011.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2010). *Jaarrapport integratie*. Den Haag: Centraal bureau voor de statistiek.

<http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/E564B557-93DC-492E-8EBD-00B3ECA10FA3/0/2010b61pub.pdf>

Laatst geraadpleegd op: 1-7-2011.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2010). *Begrippen*.

<http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/methoden/begrippen/default.htm?ConceptID=1057>

Laatst geraadpleegd op: 1-7-2011.

Choenni, C. (1997) *Allochtonen en universiteiten. Een verkennend onderzoek naar de positie van allochtonen aan Nederlandse universiteiten*. Den Haag/Utrecht: B&A groep/ECHO.

Craen, M. & Almaci, M. (2005). *De ondervertegenwoordiging van allochtonen in het universitair onderwijs: cijfers, oorzaken en remedies*. Antwerpen: Garant.

Crul, M. & Wolff, R. (2002). *Talent gewonnen. Talent verspild? Een kwantitatief onderzoek naar de instroom en doorstroom van allochtone studenten in het Nederlands Hoger Onderwijs 1997 - 2001*. Utrecht: ECHO.

Crul, M & Wolff, R. (2003). *Blijvers en uitvallers in het hoger onderwijs. Een kwalitatief onderzoek naar de sociale en academische integratie van allochtone studenten*. Utrecht: ECHO.

Diehl, P.J & Stoffelsen, J.M (2008). *Diversiteit in 100 vragen*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Eindrapportage Nieuwe impulsen voor kleurrijk talent aan de Universiteit Utrecht 2006-2009. (zonder jaar). Utrecht: faculteit Geesteswetenschappen. (*Intern*)

Gent van, M.J, Hello, E. Odé, A.W.M, Tromp, E. & Stouten, J. (2006). *Hoger opgeleide allochtonen op weg naar werk: successen en belemmeringen. Onderzoek uitgevoerd door Regioplan*.

<http://www.rwi.nl/CmsData/File/Hogeropgeleide%20allochtonen%20op%20weg%20naar%20werk,%20successen%20en%20belemmeringen,%20opgemaakt%20rapport.pdf>

Laatst geraadpleegd op: 12-05-2012.

Goes, L. (2009). *De invloed van intrinsieke- en extrinsieke motivatie op schoolprestaties. Etnische Achtergrond als moderator op de relatie tussen motivatie en schoolprestaties*.

Masterscriptie: Universiteit Utrecht.

<http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2010-0512>

[200229/0443603%20LCM.Goes.pdf](http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2010-0512)

Laatst geraadpleegd op: 16-02-2012

Glastra, F. (1999a). Benaderingen van intercultureel management. In: Glastra, F. (red). *Organisaties en diversiteit. Naar een contextuele benadering van intercultureel management.* Utrecht: Lemma, 25-57.

Hellemans, M., Merckx, G. (2004). *Rijkdom aan verscheidenheid: diversiteit op de werkvloer.* Antwerpen - Appeldoorn: Garant Uitgevers.

Houtte van, M. (2002). *Zo de school, zo de slaagkansen. Academische cultuur als verklaring voor schoolverschillen in falen van leerlingen in het secundair onderwijs.*

http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/000/483/718/RUG01-000483718_2010_0001_AC.pdf

Laatst geraadpleegd op: 12-12-2011.

Intentie convenant G5 WO. (zonder jaar). Utrecht: faculteit Geesteswetenschappen. (*intern*)

Jennissen, R.P.W, & Oudhof, J. (2007). *Allochtonen in het onderwijs.* In: *Ontwikkelingen in de maatschappelijke participatie van allochtonen.* Meppel: Boom Juridische uitgevers, 57-85
wocd.nl/images/ob250_hoofdst03_tcm44-77042.pdf

Laatst geraadpleegd op: 12-05-2012.

Lievens, S. & Boesinghe de, L. (2009). *Wie lacht het laatst? Humor en psychiatrie.* Gent: Academia Press.

Matthys, M. (2010). *Doorzetters. Een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden.* Amsterdam: University Press.

Mee van der, G. (2007). *In de hoop van de natie.* In: AOB Onderwijsblad. Nummer 14.

<http://www.aob.nl/hobarchief/resultaat.asp?ArtikelID=6378>

Laatst geraadpleegd op: 18-01-2012.

Mets de, J. (2000). *Je moet je als allochtone student extra bewijzen. Bevindingen inzake doorstroming allochtone leerlingen naar het hoger onderwijs.*

http://193.190.56.244/saw/gelijkekansenhogeronderwijs/infovoorhogescholen/brug_3.pdf

Laatst geraadpleegd op: 18-11-2011.

Meziani, M., Waterval, D. (2009). *Binding van allochtone studenten creëert hoger studiesucces. Wat is diversiteitsbeleid en hoe kunt u het implementeren?* Thema 4. Hoger onderwijs. Nummer 2.

<http://cinop.brengtlerentotleven.nl/downloads/nieuws/Binding%20allochtone%20studenten.pdf>

Laatst geraadpleegd op: 10-05-2012.

Mommaas, H., Klinger, M. & Smeets, R. (2010). *Samen leven in Utrecht.* Tilburg: Telos.

Muller, E.R., Helsloot, I., Berghuijs, J.D., (2007). *Brandweer. Studies over organisatie, functioneren en omgeving.* Deventer: Kluwer.

Parool (2008). *Allochtone studenten niet naar studentenverenigingen*.
<http://www.parool.nl/parool/nl/4/AMSTERDAM/article/detail/42267/2008/11/11/Allochtone-studenten-niet-naar-studentenverenigingen.dhtml>
Laatst geraadpleegd: 5-7-2011.

Pelsmacker de, P. & van Kenhove, P. (2006). *Marktonderzoek*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

Projectplan Faculteit Geesteswetenschappen G5-project UU 2011-2013 (2010). *In de wieg gelegd voor de wetenschap? Bevordering studiesucces van studenten voor wie een universitaire studie vanuit hun culturele of maatschappelijke achtergrond een grote stap is*. Utrecht: faculteit Geesteswetenschappen. (Intern)

Rees van, J. (2005). *Diversiteit en studieloopbaanbegeleiding. Een verkennende studie onder eerstejaars. Rechten cohort 2004/2005*. Utrecht: faculteit Rechten.

Remoortere, C., Simons, J., Graef, G., Bastiaens, J.,(2009). *Tellen en meetellen in het hoger onderwijs: naar een geïntegreerd diversiteitsbeleid*. Leuven: Acco.

Shadid, W. (2010). *Interculturele competentie: een vak apart*.
<http://www.interculturelecommunicatie.com/download/interculturele-competenties.pdf>
Laatst geraadpleegd op: 15-12-2011.

Severs R. (2010). *Interculturele competentie als academische vaardigheid. Een onderzoek naar de succesfactoren van de deelname van Chinese studenten aan het Nederlands universitair onderwijs*. Masterscriptie: Universiteit Utrecht.
<http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2010-0302-200225/UUindex.html>
Laatst geraadpleegd op: 22-08-2011.

Severiens, S., Wolff, R. & Rezai, S., (2006). *Diversiteit in leergemeenschappen. Een onderzoek naar stimulerende factoren in de leeromgeving voor allochtone studenten in het hoger onderwijs*. Utrecht: ECHO.

Stomp, O. in Ublad online (2003). *Allochtonen en universiteit vinden elkaar nauwelijks*.
Geraadpleegd: 11-04-2012.
<http://www.ublad.uu.nl/dossiers/diversiteit/20030600.shtml>

Universiteit Utrecht (2012). *In de wieg gelegd voor de wetenschap?*
<http://www.uu.nl/faculty/humanities/nl/project/g5-project/Pages/default.aspx>
Laatst geraadpleegd: 5-03-2012.

Utrechts onderzoek en cijfers (2010). *Utrechtse bevolking 2010*.
<http://www.utrecht.nl/images/BCD/Bestuursinformatie/publicaties/2010/UtrechtseBevolking2>

010.pdf

Laatst geraadpleegd op: 9-01-2012.

Vogel, H.P. en Verhallen, M.M. (1983). *Technieken van kwalitatief onderzoek 2*. Tijdschrift voor marketing.

<http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=6958>

Laatst geraadpleegd op: 12-05-2012.

Wartenbergh, F. & Broek van den, A. (2007). *Studie-uitval in het hoger onderwijs. Achtergrond en oorzaken*. Nijmegen: ResearchNed.

Wekker, G.D., Dicke, E. (2004). *Tijd voor Diversiteit. Een Onderzoek naar Diversiteit in de Curricula van de Faculteit der Letteren*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Wolff, R. (2007). *Met vallen en opstaan. Een analyse van instroom, uitval en rendementen van niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs 1997-2005*. Utrecht: ECHO.

Woltering, T. (2005). *De invloed van beelden op beeldvorming in beeld gebracht. De invloed van mediaboodschappen op de beeldvorming over moslims onderzocht*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

NWAS12 (21)	V	Ja	CIW (3)	Curaçao	Curaçao	Bonaire	Sint maarten 0 - 1 jr. Bonaire 3 - 8 jr.	HAVO, MBO	Ja, beide werken	MBO	Papiaments	Papiaments	B - VWO - WO
NWAS13 (18)	V	Nee	CIW (2)	Rusland	Rusland	Rusland	Rusland 0 - 3 jr. Door heel Europa 3 - 7 jr.	WO (in Rusland)	Ja, allebei	n.v.t	Russisch	Russisch	B - VWO - WO
A14 (20)	V	Ja	CIW (3) (in jaar 2 de docenten opleiding)	Nederland	Nederland	Nederland	x	MBO, maar moeder heeft nog een beetje doorgestudeer d tot HBO	Ja, allebei	HBO	Nederlands	Nederlands	B - VWO - WO
A15 (22)	V	Ja	CIW (5) (vertraging)	Nederland	Nederland	Nederland	x	HBO, HTS	Ja, allebei	HBO, MBO	Nederlands	Nederlands	B - VWO - WO
A16 (24)	V	Ja	CIW (3)	Nederland	Nederland	Nederland	x	HTS, MBO	Ja, allebei	- studeert niet	Nederlands	Nederlands	B - HAVO - HBO - WO
A17 (22)	V	Ja	CIW (3) & Nederlands (vertraging)	Nederland	Nederland	Nederland	x	HTS, MBO	Ja, allebei	HBO, WO (tweelingzus)	Nederlands (Fries)	Nederlands (Fries)	B - VWO - WO
A18 (19)	V	Ja	CIW (2)	Nederland	Nederland	Nederland	x	HBO, moeder heeft het met avondcursusse n gehaald	Ja, allebei	VWO	Nederlands	Nederlands	B - VWO - WO

Bijlage 2: Interview²⁴

Vooraf

1. Geslacht: man / vrouw
2. Opleiding op dit moment (welk jaar):
3. Ben je de eerste uit je familie die het HO is ingegaan?
4. Ben je de eerste uit je gezin die het HO is ingegaan?

Algemene gegevens

1. Waar ben je geboren? (Geen Nederland: hoe oud was je toen je naar Nederland kwam?)
2. Waar ben je opgegroeid?
3. Wat is het geboorteland van je moeder en vader?
4. Wat is de hoogst genoten opleiding van je ouders?
5. Werken je ouders?
6. Heb je broers/zussen die studeren? Wat is hun hoogst genoten opleiding?
7. Heb je ook vrienden/familie die het hoger onderwijs zijn ingegaan?
8. Wat is je leeftijd?
9. In welke talen ben je opgevoed? (welke van deze talen is je moedertaal?)
10. Wat is de voertaal op dit moment bij jullie thuis? (Kan je dan ook zeggen dat je met de cultuur bent opgevoed?)
11. Welke taal spreek je met de rest van je familie, vrienden, studiegenoten?
12. Welke van deze talen spreek je over het algemeen het best?
13. Heb je je onderwijs alleen in Nederland gevolgd? (Niet alleen Nederland? Welk onderwijs heb je waar genoten?)
14. Zou je me in de juiste volgorde (met eventuele tussenpauzes) kunnen vertellen welk onderwijs je hebt gevolgd? (basisonderwijs - middelbaar onderwijs MAVO/HAVO/VWO - MBO-HBO-WO?)
15. Ben je tijdens je studie wel eens blijven zitten? (Ja? Wanneer? Waarom was dat?)

Middelbare schooltijd

16. Welk schooladvies heb je gekregen toen je naar de middelbare school ging? Was dit advies wat je had verwacht? Heb je dit advies destijds opgevolgd?
17. Heb je moeite gehad met vakken? Welke vakken waren dat? Vroeg je hierbij om hulp of heb je dit zelf opgelost?
18. Als je terugkijkt op je middelbare schooltijd: hoe ging het leren je af? En het schrijven van stukken, presentaties, werken in groepen, zelfstandig werken.
19. Als je terugkijkt op je middelbare schooltijd: hoe was het contact met je docenten en medestudenten? Kon je altijd bij hen terecht voor vragen en hulp?
20. Heb je tijdens je middelbare schooltijd wel eens evaringen gehad met docenten en mededocenten die gebaseerd waren op stereotypes en vooroordelen? (Kan je dit toelichten?)
21. Wist je op de middelbare school al wat je wilde worden? Ja: Hoe kwam je hierbij? (Rolmodel/status/likt me leuk/internet). Nee: Hoe heb je georiënteerd?
22. Werd je hierbij begeleid/gesteund? (Door wie? Ouders/docenten/vrienden/familie).

²⁴ Deze vragenlijst is voor het grootste deel gebaseerd op de vragenlijst van Crul en Wolff (2003).

23. Vind je dat het middelbare onderwijs je voldoende bagage heeft mee gegeven om goed te kunnen functioneren in wetenschappelijk onderwijs? (Nee:Op welke punten niet?)
24. Ben je na de middelbare school direct begonnen aan je studie of heb je eerst een tussenperiode gehad? (Ja: Waarom?)

Studiekeuze

25. Waarom ben je gaan studeren?
26. Wie (familie,vrienden,docenten) heeft een grote rol gespeeld tijdens je uiteindelijke studiekeuze?
27. Wat (bijvoorbeeld geld,toekomstperspectief,goed beroep, leuke studiestad, bekende die de studie al deden) heeft een grote rol gespeeld bij de beslissing van je studiekeuze?
28. Hoe ben je bij de studie gekomen die je nu doet?
29. Waarom heb je gekozen voor juist deze studie?
30. Heb je als je nu kijkt de juiste beslissing gemaakt? (Nee? Waarom niet?)
31. Waarom heb je ervoor gekozen om je studie te volgen aan de universiteit/instelling waar je nu op zit?
32. Ben je voor je studie verhuist?
33. Je hebt net verteld hoe je studiekeuze tot stand is gekomen. Denk je dat dit keuzeprocess anders verloopt bij een Nederlandse student? (Waarom?)

Verwachting universiteit

34. Na je middelbare school ben je gaan studeren aan de universiteit. Welke verwachtingen had je toen van de universiteit, de docenten, studenten etc.?
35. Als je terugdenkt aan de eerste weken op de universiteit: at waren je eerste indrukken? Voelde je je meteen thuis op de universiteit? (Ja: hoe kwam dat denk je? Nee: Waar lag dat aan?)
36. Was het zoals je het van te voren had voorgesteld?
37. Had je het gevoel dat je tijdens je studie wel eens moeilijkheden zou kunnen krijgen? (Ja: op welke punten?)

Eerste jaar

40. Wat was volgens jou het grootste verschil tussen je middelbare school en de universiteit? (bijvoorbeeld het maken van eigen keuzes, het nemen van initiatief, minder betrokkenheid, plannen etc.) Wat had de universiteit hier aan kunnen doen?
41. Ben je hierin begeleid? Had je dit graag anders gehad? Zo ja, Hoe?
42. Heb jij je erg moeten aanpassen aan de academische omgeving? (Bijvoorbeeld in taal, kleding, gedrag, omgangsregels etc.)
43. Hoe heb je het eerste jaar naar jouw mening doorlopen van betreft studieprestaties?
44. Heb je in je eerste jaar studieproblemen gehad? (Ja: Waardoor?)

Tweede jaar

45. Wat was volgens jou anders aan het tweede jaar als je dit vergelijkt met het eerste jaar?
46. Hoe heb je het tweede jaar doorlopen?

Derde jaar

- 47. Heb je in het derde jaar studieproblemen gehad? (Doorvragen, zie hierboven)
- 48. In hoeverre is je houding tegenover de studie veranderd?
- 49. Heb je het gevoel dat de omgang met docenten en medestudenten is veranderd?

CIW

- 50. Vind jij dat jou etnische achtergrond een meerwaarde heeft voor jouw studie? (Toelichting)
- 51. Waarom kiezen volgens jou weinig niet-westerse allochtone studenten voor de opleiding CIW?
- 52. Wat kan de universiteit hieraan doen om dit te verbeteren?
- 53. Vind jij dat er bij de opleiding CIW rekening gehouden wordt met diversiteit?

Diversiteit universiteit

- 54. Houd de universiteit waar jij op zit rekening met diverse groepen binnen haar instelling?
- 55. Heb je wel eens positieve aandacht gehad van een leraar of medestudent omdat je van andere afkomst bent?
- 56. Wordt jij graag gezien/aangesproken op jouw afkomst? (Nee: vind je dat de instelling rekening moet houden met jouw achtergrond? Ja: gebeurt dit ook wel eens?)

Vaardigheden student

- 57. Welke vaardigheden zijn volgens jouw belangrijk om als student te hebben om je studie succesvol af te ronden?
- 58. Hoogstwaarschijnlijk zijn in de afgelopen jaren enkele (niet-westerse allochtone) studenten afgevallen. Wat maakt volgens jou het verschil tussen jou en hun?

Contact docenten

- 59. Hoe zijn de docenten in de omgang met jou (Heb je het idee dat ze je serieus nemen?, betrekken ze je bij de lessen/colleges?)
- 60. Wordt jij wel eens anders benaderd omdat je niet van Nederlandse afkomst bent? (Was dit positief of negatief? heb je wel eens last gehad van vooroordelen of stereotyperingen? Ja: noem eens een voorbeeld)
- 61. Vind je dat je docenten makkelijk benaderbaar zijn voor vragen en hulp?
- 62. Zou je je docent snel om hulp vragen als het gaat om: de lesstof, persoonlijke problemen die invloed hebben op de studie? (Waarom wel/niet?)
- 63. Welke rol spelen jouw docenten in de voortgang van je studie (Een grote/ kleine rol?)
- 64. Verschilt het contact tussen docenten en jou met het contact tussen docenten en je Nederlandse medestudenten? (Toelichting)
- 66. Hoe zouden docenten ervoor kunnen zorgen dat jij je meer thuis voelt op de universiteit en je betere studieprestaties neerzet?
- 67. Heb je wel eens problemen of een meningsverschil gehad met een docent waarvan je dacht dat deze wel een gebaseerd konden zijn op culturele verschillen?

Studiebegeleiding

- 68. Als je tegen een probleem oploopt tijdens je studie wat doe je dan? Vraag je om hulp of los je dit zelf op? (Waarom en aan wie vraag je hulp?)

69. Heb je tijdens je studie contact gehad met een decaan, tutor, mentor of studieadviseur? (In hoeverre heeft zij/hij jou geholpen?)

Contact medestudenten

70. Heb jij je wel eens anders gevoeld dan je Nederlandse medestudenten? (Waarom?)

71. Kun je in het kort vertellen met welke studenten je op je opleiding het meest optrekt?

72. Waarom trek je juist met hen het meest op?

73. Heb veel hulp en steun aan je medestudenten?

74. Tijdens je studie moet je vaak samenwerken met anderen. Hoe verloopt deze samenwerking naar jouw mening? (Loop je hierbij wel eens tegen problemen op die van culturele aard zijn?)

75. Onderhoud je buiten je studie ook contact met je medestudenten?

76. Hoe grootte rol spelen jouw medestudenten wat betreft het behalen van je diploma? (Klein of groot?)

77. Heb je het idee dat jouw contacten met je Nederlandse medestudenten anders zijn dan met je niet-westerse allochtone medestudenten?

78. Heeft jouw etnische achtergrond wel eens een rol gespeeld in het contact met jouw medestudenten (Bijvoorbeeld tijdens werkgroepen, gesprekken etc.)

79. Wat is volgens jouw het grootste verschil tussen jou en je Nederlandse medestudenten?

Onderwijscultuur

80. Voel jij je thuis op de universiteit? (Waarom wel/niet?) (Welke punten vind jij belangrijk wil jij je er thuis voelen?)

81. Hoe zou jij de cultuur van de universiteit omschrijven? (Is deze cultuur heel anders dan de cultuur die jij bijvoorbeeld kent vanuit huis? Toelichting)

82. Heb je wel eens moeite gehad met de cultuur op de universiteit? (eerst de student zelf laten antwoorden. Anders met bijvoorbeeld bij de manier waarop;

- Docenten met studenten omgaan (Bijvoorbeeld dat docent en student gelijkwaardig met elkaar omgaan?)
- De manier waarop je met je medestudenten om hoort te gaan
- De regels op de universiteit?
- Het feit dat er van jouw een grote mate van zelfstandigheid/zelfredzaamheid wordt verwacht?
- Het feit dat er veel interactiviteit is tussen docent en student? (Het feit dat dus niet alleen de docent de lesstof uitlegt maar ook verwacht dat jullie meedenken en meedoen tijdens het college).
- Het feit dat er verwacht wordt dat als je iets niet begrijpt je dit vraagt (ook tijdens colleges?)
- Het feit dat er verwacht wordt dat jij zelf initiatief moet nemen?
- Het feit dat jij zelf verantwoordelijk bent voor je studie(succes)?
- Het feit dat je moet goed kunnen plannen?

83. Wat kan de universiteit volgens jouw verbeteren zodat jij je (nog) meer thuis voelt op de universiteit?

84. Je zit nu in het jaar. Als je terug kijkt naar de afgelopen jaren, denk je dan dat je beeld

over de universiteit, de studie, de docenten, de lessen etc. veranderd is? (Toelichting)

85. Waarin kan de instelling waaraan je gestudeerd hebt, hun opleidingen zodanig verbeteren dat studenten gestimuleerd worden om te blijven en uiteindelijk hun studie af te ronden?

Imago universiteit

86. De opleiding CIW wordt aan meerdere universiteiten gegeven. Waarom heb je voor deze instelling gekozen?

87. Heeft de stad waar je studeert invloed op hoe jij kijkt naar de universiteit waar je studeert?

88. Stel je moet iemand vertellen hoe het is om aan de Universiteit Utrecht te studeren, wat zou jij hem of haar dan vertellen? (Welke kenmerken vindt jij bij de Universiteit Utrecht passen?)

89. Wat zijn volgens jouw de vijf meest belangrijke punten waaraan een universitaire instelling moet voldoen?

90. Waarin onderscheidt de Universiteit Utrecht zich van de andere randstad-universiteiten volgens jouw?

91. Zou jij de Universiteit Utrecht omschrijven als een witte, zwarte of multiculturele school? (Waarom?)

92. Vind jij dat de Universiteit Utrecht goed omgaat met de diversiteit binnen haar opleidingen?

93. Vind jij dat de Universiteit Utrecht zich voldoende betrokken voelt bij jou en je medestudenten? (Voel jij je een nummertje?)

Bijlage 3: Codeboom

Algemene gegevens

- Afkomst respondent: niet-westerse allochtoon, westerse allochtoon, autochtoon
- Geslacht
- Eerste uit het gezin in het hoger onderwijs (WO)
- Opleiding respondent en studiejaar
- Geboorteland respondent
- Geboorteland moeder
- Geboorteland vader
- Opgegroeid in...
- Hoogst genoten opleiding ouders
- Werken beide ouders van de respondent
- Opleiding broer(tje)/zus(je)
- Leeftijd respondent
- Volgorde onderwijs
- Moedertaal / Voertaal thuis
- Blijven zitten, een tussenperiode gehad of voor CIW een andere studie gedaan

De middelbare schooltijd

- Schooladvies
- Studieprestaties
- Sociale integratie
- Vragen durven stellen
- Wist je al wat je wilde worden?
- Wel of niet doorstuderen

Studiekeuze

- Wie speelde een rol bij je keuze voor de opleiding
- Wat speelde een rol bij je keuze voor de opleiding
- Ondersteuning en begeleiding van ouders, docenten, omgeving bij studiekeuze?
- Hoe bij de studie gekomen en waarom gaan doen?
- Tevreden tot nu toe met de studiekeuze?
- Rol van de omgeving (Prestatiedruk, onbegrip, verwachting, steun etc.)
- Studiemotivatie
- Studiekeuze en de factoren die daarmee samenhangen
- Zijn deze factoren anders dan je medestudenten
- Uit huis: zelfstandig wonen

Overgang middelbare school naar de universiteit

- Heeft de middelbare school jouw voldoende bagage gegeven?
- Wat waren de verschillen tussen de middelbare school en universiteit?
- Moest jij je aanpassen?

Verwachting universiteit

- Verwachting van de academische omgeving en het studeren
- Is deze verwachting uitgekomen
- Met welk gevoel stapte je de studie in

Eerste jaar, tweede en derde jaar

- Hoe heb je de studie jaren doorlopen wat betreft studieprestaties (factoren die daar invloed op hebben: taalproblemen, thuisproblemen)
- Mening over de universiteit
- Mening opleiding

Communicatie en Informatie

- De website
- Voorlichtingen
- Informatie

Diversiteit CIW

- Mening over je etnische achtergrond met betrekking tot de opleiding (het wel of niet snappen van het concept/ brede opleiding)
- Waarom spreekt CIW weinig niet-westerse allochtone studenten aan denk jij?
- Wordt er volgens jou rekening gehouden met diversiteit bij CIW?

Diversiteit universiteit

- Mening over je etnische achtergrond met betrekking tot de organisatie
- Heb jij wel een positieve aandacht gehad?
- Wordt jij graag aangesproken op je achtergrond?

Vaardigheden student

- Mening over de vaardigheden die belangrijk zijn.

Contact docenten

- Mening over de docenten
- Wel of geen hulp durven vragen
- Zorgen docenten ervoor dat jij je thuis voelt
- Heb je wel eens cultuurverschillen ervaren tijdens het contact met je docent?

Studiebegeleiding

- Mening over studiebegeleiding
- Het nut en tips over studiebegeleiding
- Het wel of niet vragen van hulp

Contact medestudenten

- Mening over contact studenten
- Buiten de universiteit om ook contact met de medestudent?

- Veel hulp en steun aan medestudenten?
- Speelt jou etnische achtergrond een rol bij het contact met je medestudent?

Onderwijscultuur

- Thuis voelen
- Beschrijving onderwijscultuur universiteit
- Problemen onderwijscultuur

Imago universiteit

- Waarom keuze deze universiteit
- Heeft de stad invloed op deze keuze en op hoe jij naar je opleiding kijkt?
- Imago universiteit
- Mening over de instelling. Wat kan er volgens jou beter?

Eerste generatie student

- Verwachtingen
- Problemen
- Vergelijking medestudenten

Bijlage 4: Legenda/uitleg Tabellen Universiteit Utrecht²⁵

Legenda:

*"*Voorkomen 1: Deze tabellen nemen alleen de studenten mee die in een studiejaar uitsluitend bij één opleiding staan ingeschreven. Studenten met inschrijvingen bij meerdere opleidingen blijven hier buiten beschouwing.*

** Waarde 'x' betekent 5 of minder.*

Definities

KUO-kengetallen

KUO: Kengetallen Universitair Onderwijs. De definities voor de KUO- kengetallen over instroom, rendementen en studieduur zijn in nauwe samenwerking tussen deskundigen van het CBS, universiteiten en VSNU vastgesteld.

De cijfers zijn gebaseerd op onbewerkte gegevens op persoonsniveau uit de centrale studentenadministraties van de universiteiten. Deze gegevens zijn door IBG verzameld in CRIHO. Het CFI neemt deze informatie op in 1cijfer HO bestand. Het CBS bouwt cohortbestanden op uit 1cijfer HO. Zij bewerkt deze gegevens identiek voor alle opleidingen waardoor de opleidingscijfers tussen en binnen instellingen goed vergelijkbaar zijn. Het voordeel van de bewerking door het CFI en het CBS is dat voor de opleidingen instellingsoverstijgende informatie voorhanden is. Per individuele student is het CBS nagegaan of deze student na uitval bij de opleiding van start alsnog een diploma heeft gehaald bij een andere universiteit dan wel bij een instelling voor hoger beroepsonderwijs.

Cohort

- De instroom in een studiejaar op een opleiding waarover het rendement of de studieduur wordt berekend. Instroom van studenten en extranei Het betreft de totale instroom in een opleiding, zowel hoofd als neveninschrijvingen. En het betreft instroom gedurende het hele jaar. Ook al is een student slechts één maand ingeschreven dan wordt deze in het cohort opgenomen.

Het standaard KUO cohort betreft

- **voorkomen 1:** studenten die in het startjaar uitsluitend bij één opleiding staan ingeschreven. Studenten met inschrijvingen bij meerdere opleidingen blijven hier buiten beschouwing.
- alleen studenten met **VWO als hoogste vooropleiding**

Voltijd- en deeltijdstudenten

Voor studieduur kan helaas geen onderscheid naar voltijd- en deeltijdstudie worden gemaakt. Het aandeel van deeltijdstudenten bedraagt voor het totale WO 7 %
Bij tabellen met rendementen is deeltijd altijd inclusief dual.

Opleidingsrendement (bachelor of master)

Het opleidingsrendement (bachelor of master) wordt berekend over het aantal studenten dat zich inschrijft voor een opleiding (cohort) en dat uiteindelijk een diploma (bachelor of master) behaalt bij deze opleiding van start. Doctoraal rendementen vindt u bij bachelor rendementen.

²⁵ Tekst afkomstig uit de studievoortgangadministratie Osiris.

Overgangen van doctoraal naar bachelor worden hier ook meegenomen. Het maakt niet uit of men dat als student (of auditor) dan wel als extraneus het diploma heeft gehaald.

Rendement van herinschrijvers na 1 jaar (herinschrijversrendement)

.Het rendement van herinschrijvers na 1 jaar is de verhouding tussen het aantal geslaagden voor een bachelor of doctoraal examen na respectievelijk 3, 4, 5, 6, of meer jaar na eerste inschrijving bij een opleiding van een instelling en het aantal studenten van het desbetreffende cohort dat zich na het eerste jaar opnieuw heeft ingeschreven voor dezelfde opleiding. Daarbij geldt als regel: opleiding van start = opleiding van herinschrijving = opleiding behaald doctoraal examen. Vergelijkbaar met het "postpropedeuserendement ten tijde van propedeuse-examens.

Rendement binnen Hoop-gebied

Bij deze rendementsberekening worden alle diploma's geteld die behaald worden in hetzelfde HOOP-gebied als de opleiding van start. HOOP-gebieden zijn: economie, gedrag en maatschappij, gezondheid, landbouw, natuur, onderwijs, recht, taal en cultuur, techniek.

Rendement binnen instelling

Bij deze rendementsberekening worden alle diploma's geteld die behaald worden in dezelfde instelling.

Studieduur

De studieduur wordt berekend voor het cohort van afgestudeerden naar jaar van afstuderen en niet naar jaar van instroom zoals bij de rendementsberekeningen. Berekend over alle afgestudeerden ongeacht of zij (tijdelijk) bij een voltijd- of deeltijdopleiding stonden ingeschreven.

Doorstroom Bachelor

Van de bachelorstudenten wordt aangegeven of zij in het jaar direct aansluitend op het bachelordiploma een masteropleiding gaan volgen en of ze binnen 3 jaar na afstuderen van de bachelor een masterdiploma behaald hebben.

1 cijfer HO

Samenwerkingsverband tussen CBS, CFi, IB-groep, HBO-raad en VSNU voor het vervaardigen van 1 database met inschrijfgegevens van HBO en universiteiten, ten behoeve van statistieken en bekostiging.

Decembertelling

Op 1 december wordt geteld hoeveel studenten per 1 oktober van dat jaar waren ingeschreven.

Hoofdinschrijving

Als een student zich inschrijft voor meer dan 1 opleiding in het hoger onderwijs, dan wordt 1 opleiding aangemerkt als hoofdinschrijving. In de regel is dit de opleiding waar de student zich het eerst voor heeft aangemeld. Rapporten over eerstejaars en ingeschrevenen betreffen enkel hoofdinschrijvingen, behalve daar waar expliciet wordt gesteld hoofd- en neveninschrijvingen. Rapporten met betrekking tot cohorten bevatten alle inschrijvingen.

Eerstejaars opleiding

Die studenten die in het betreffende collegejaar voor het eerst bij een specifieke opleiding aan een specifieke instelling staan ingeschreven. Het is mogelijk dat de student voor dezelfde opleiding bij een andere instelling ingeschreven is geweest of voor een andere opleiding bij dezelfde instelling.

Eerstejaars Instelling

Die studenten die in het betreffende collegejaar voor het eerst aan een specifieke instelling staan ingeschreven. Het is mogelijk dat de student bij een andere instelling (HBO of universiteit) ingeschreven is geweest.

Eerstejaars WO

Die studenten die in het betreffende collegejaar voor het eerst aan een bekostigde instelling voor wetenschappelijk onderwijs (universiteit) staan ingeschreven. Het is mogelijk dat de student eerder bij een HBO-instelling ingeschreven is geweest.

Eerstejaars HO

Die studenten die in het betreffende collegejaar voor het eerst aan een bekostigde instelling voor hoger onderwijs (HBO of universiteit) staan ingeschreven. De student is niet eerder bij HBO of universiteit ingeschreven" (Bron: Osiris).

Bijlage 5: Tekst voor deelname onderzoek

Beste,

Ik zal mij even voorstellen: ik ben Inge Traa en studeer op dit moment de master Interculturele Communicatie aan de Universiteit Utrecht. In het kader van mijn scriptie wil ik een bijdrage leveren aan het project: *'In de wieg gelegd voor de wetenschap?'*. Dit project richt zich op het bevorderen van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten en eerste generatie studerenden. Meer informatie over dit project vind je o.a. op de website:

<http://www.uu.nl/faculty/humanities/NL/Actueel/Agenda/Pages/20110606-opening-g5-project.aspx>

Mijn onderzoek moet meer zicht geven op de niet-westerse studenten in het academisch onderwijs en ik probeer met name het beeld en de verwachtingen van de niet-westerse allochtonen omtrent het academisch onderwijs in kaart te brengen. Voor mijn onderzoek ben ik op zoek naar studenten die CIW studeren of gestudeerd hebben en waarvan tenminste één van de ouders een niet-westerse culturele achtergrond heeft. (Via mijn begeleider, de heer Jan ten Thije, heb ik jouw email adres gekregen en als het goed is heb jij in het verleden CIW gestudeerd of studeer je op dit moment CIW?)

Mijn vraag aan jou is dus of je het leuk vindt en bereid bent om een keer met mij af te spreken voor een interview? Je zou mij er enorm bij helpen. In het interview zullen de volgende thema's aan orde komen:

- Algemene informatie
- Middelbare schooltijd
- Studiekeuze
- Verwachting van de universiteit
- Je ervaring op de universiteit
- Studiebegeleiding, medestudenten en docenten
- De opleiding CIW
- De universiteit (imago, cultuur etc.)

Voor nadere informatie kun je contact opnemen.

Graag hoor ik van je of je wilt meewerken. Alvast bedankt.

Met vriendelijke groet,