



Universiteit Utrecht

Op weg naar een inclusieve leeromgeving

*Onderzoek naar studiesuccesbeleid dat werkt voor niet-westerse
allochtone studenten in het hoger onderwijs*

Op weg naar een inclusieve leeromgeving

Onderzoek naar studiesuccesbeleid dat werkt voor niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs

Auteur

Naam Lisan van Lier
Studentnummer 4253523
E-Mail l.vanlier@students.uu.nl
Tel 0636329972

Universiteit Utrecht

Faculteit Sociale Wetenschappen
Multiculturalisme in Vergelijkend Perspectief
Padualaan 14
3584 CH Utrecht

Scriptiebegeleider

Dr. T.H. Stark

Tweede lezer

Dr. B. Martinovic

Venlo, juli 2015

Dankwoord

Deze masterscriptie is geschreven ter afsluiting van de master Multiculturalisme in Vergelijkend Perspectief. Het schrijven en uitvoeren van het onderzoek heb ik als een leerzame en intensieve tijd ervaren. Doorzettingsvermogen en geduld waren de twee competenties die van groter belang bleken dan ik in de eerste instantie had gedacht. Het onderzoeksproces, waarbij ik docenten en studenten heb mogen interviewen, heb ik als zeer positief ervaren. De gesprekken met de betrokken personen vond ik zeer interessant en inspirerend, maar waren bovendien van grote meerwaarde voor mijn onderzoek.

Tevens wil ik graag van deze gelegenheid gebruik maken om een aantal mensen te bedanken. Ten eerste wil ik alle studenten van harte bedanken voor de deelname aan het interview. Ik uit grote waardering voor de openheid en betrokkenheid die de studenten toonden ten aanzien van het onderzoeksthema. Daarnaast wil ik de geïnterviewde docenten bedanken voor de tijd en moeite die ze hebben besteed aan het benaderen van de studenten en het deelnemen aan het interview. Mary Tupan wil ik graag bedanken voor het bieden van een eerste stap in de deuren van de onderzochte opleidingen. Tenslotte wil ik mijn begeleider Tobias Stark bedanken voor zijn ondersteuning gedurende het gehele onderzoeksproces. Veel dank voor de leerzame feedback, de toegankelijkheid bij het stellen van vragen en het behouden van voldoende vertrouwen in mijn eigen prestaties en de voortgang van mijn onderzoek.

Samenvatting

Dit onderzoek gaat in op de wijze waarop Nederlandse hoger onderwijsinstellingen effectief kunnen inspelen op het verbeteren van het studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond. Er bestaat een kloof tussen het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten en hun autochtone medestudenten in het hoger onderwijs. Belangrijke factoren voor dit achterliggend studiesucces zijn de mate van sociale en academische integratie in de leeromgeving. Hoger onderwijsinstellingen ervaren moeilijkheden met het verbeteren van deze factoren en het voeren van succesvol studiesuccesbeleid ten aanzien van niet-westerse allochtone studenten.

Voor dit onderzoek zijn drie opleidingen geselecteerd van de Hogeschool van Amsterdam, die zich onderscheiden door verschillende studiesucces bevorderende beleidsvoeringen en daaruit voortkomende leeromgevingen. Er zijn diepte-interviews afgenomen met niet-westerse allochtone studenten en docenten van de geselecteerde opleidingen. Op deze manier is inzicht verkregen in hoeverre het uitgevoerde beleid en kenmerken van beleid aansluiten bij de behoeften van niet-westerse allochtone studenten en daarmee bijdragen aan het verkleinen van de studiesucceskloof.

Bevindingen in dit onderzoek tonen aan dat de onderzoeksinstelling zelf een grote invloed heeft op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. De onderzochte studiesuccesbeleidsvoeringen en daaruit voortkomende leeromgevingen leiden tot verschillende mate van sociale en academische integratie van de studenten aan de geselecteerde opleidingen. Het onderzoek toont aan dat een combinatie van generiek en specifiek studiesuccesbeleid de meest succesvolle manier is om effectief in te spelen op het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Hierbij blijken bewustzijn van diversiteit, een intensieve en individuele begeleiding tijdens de studieloopbaan, persoonlijk contact tussen student en docent, structurele ondersteuning bij academische vaardigheden en het uitspreken van positieve verwachtingen van groot belang.

Inhoudsopgave

Dankwoord	IV
Samenvatting	V
1. Inleiding	1
2. Probleemstelling	2
2.1 Aanleiding	2
2.2 Onderzoeksvragen	4
3. Theoretisch kader	6
3.1 Academische en sociale integratie	6
3.2 Kapitaaltheorie	7
3.3 Onderzoeksresultaten: kapitaaltheorie	9
3.4 Onderzoeksresultaten: stimulerende factoren in de leeromgeving	11
4. Methodologie	13
4.1 Onderzoeksveld	13
4.2 Onderzoeksmethode	15
4.2.1 Docenteninterviews	15
4.2.2 Studenteninterviews	15
4.3 Onderzoekseenheden	17
4.4 Meetinstrumenten	18
4.4.1 Docenteninterviews	18
4.4.2 Studenteninterviews	20
4.5 Data-analyse	22
5. Resultaten	26
5.1 Deelvraag 1	26
5.2 Deelvraag 2	33
5.3 Deelvraag 3	38
8. Conclusie	46
9. Discussie	47
10. Aanbevelingen	49
11. Literatuur	51
Bijlage 1 E-mail docenten	55
Bijlage 2 E-mail studenten	56
Bijlage 3 Vragenlijst docent	57
Bijlage 4 Vragenlijst student	59

Bijlage 5 Codes	63
Bijlage 6 Definities codes	66
Bijlage 7 Codeboom.....	69
Bijlage 8 Treemaps studiesuccesbeleid	72
Bijlage 9 Treemap specifieke behoeften.....	72
Bijlage 9 Specifieke behoeften	73
Bijlage 10 Treemaps academische en sociale integratie	74
Bijlage 11 Treemaps sociaal, cultureel en financieel kapitaal.....	75

1. Inleiding

Onze samenleving heeft vanaf de 20^e eeuw grote veranderingen gekend in de vorm van globalisering en immigratiestromen, waardoor onze Nederlandse steden zich hebben ontwikkeld tot multiculturele steden. Hoewel deze ontwikkeling al lange tijd geleden is ontstaan, heeft het hoger onderwijs meer recentelijk met deze verandering te maken. Nog niet zo lang geleden vormden studenten met een niet-westerse achtergrond een bijna onzichtbare groep in het Nederlands hoger onderwijs. In de afgelopen vijftien jaar is sterk zichtbaar dat het Nederlandse hoger onderwijs geconfronteerd wordt met een grote overgangperiode. De studentenpopulatie wordt steeds meer divers door een toename van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond. Iets meer dan 20 jaar geleden, in 1991, bestond slechts 1% van de studentenpopulatie uit niet-westerse allochtone studenten. Dit percentage is tot 11% gestegen in 2001 (Crul & Wolff, 2003) en is meer dan verdubbeld in 2010, wat resulteert in een percentage van 26% (CBS, 2012). Door deze veranderende studentenpopulatie worden onderwijsinstellingen tegenwoordig geconfronteerd met steeds meer diverse groepen studenten die tevens verschillende educatieve behoeften hebben (Wolff, 2013). Parallel aan deze ontwikkeling ontstaat de vraag of bepaalde aanpassingen moeten worden gedaan om aan deze verschillende behoeften te voldoen. In het Nederlands hoger onderwijs bestaat nog steeds vaak de notie dat één enkele leermethode en leeromgeving aansluit bij de behoeften van alle studenten (Kortram, 2008), terwijl het mogelijk potentiële ineffektieve leeromgevingen creëert voor een deel van de studentenpopulatie. Deze gedachtegang is onder andere zichtbaar in de huidige beleidsvoering voor studiesuccesbevordering van niet-westerse allochtone studenten op diverse hoger onderwijsinstellingen. Dit beleid wordt grotendeels generiek ingezet (Zijlstra et al., 2013) en richt zich daarmee op één homogene studentenpopulatie, waardoor het niet altijd lijkt aan te sluiten bij de behoeften van alle studenten. Dit onderzoek tracht meer inzicht te genereren op de invloed van beleid op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs.

2. Probleemstelling

Onderwijs is in onze huidige kennismaatschappij een belangrijk middel tot een succesvolle toekomst. Het vergroot de kansen op de arbeidsmarkt en draagt eraan bij dat jongeren zich ontwikkelen tot burgers die volwaardig kunnen deelnemen aan de Nederlandse maatschappij (Gijsberts & Iedema, 2012). Het percentage niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs blijft groeien en draagt hiermee bij aan een verbetering van de sociaaleconomische positie en een betere toekomst van deze groep. Ondanks dit positieve gegeven, bestaat er nog steeds een kloof tussen het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten en hun autochtone medestudenten in het hoger onderwijs; ze vallen vaker uit, halen lagere cijfers en lopen vaker een achterstand op (Wolff, 2013). De bijdrage van dit onderzoek aan het verkrijgen van inzicht ten behoeve van het verkleinen van deze studiesucceskloof toont de maatschappelijke relevantie van dit onderzoek aan. De definitie 'niet-westerse allochtone studenten', zoals gebruikt in dit onderzoek, houdt in: studenten die in Nederland geboren zijn met één of beide ouders geboren in een niet-westers land.

Het is een combinatie van factoren die ten grondslag ligt voor de studiesucceskloof tussen autochtone en niet-westerse allochtone studenten. Dit maakt één enkele oplossing onmogelijk en ineffectief. Eerder onderzoek richt zich in veel gevallen op individuele en persoonsgebonden kenmerken, zoals onvoldoende beheersing van de Nederlandse taal (Herfs, 2009) en een achtergestelde sociaaleconomische positie van niet-westerse allochtone studenten (Jenissen, 2006), als belangrijke oorzaken van dit probleem. Op deze wijze wordt de student beschouwd als de hoofdoorzaak van het probleem. Veel minder wordt er gekeken naar de invloed van de onderwijsinstelling zelf als een van de mogelijke oorzaken of oplossingen voor de studiesucceskloof. Mede hierdoor tracht dit onderzoek meer inzicht te krijgen in het achterliggend studiesucces in verhouding tot het studiesuccesbeleid en de daaruit voortkomende leeromgeving van hoger onderwijsinstellingen. Dit toont de wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek aan. De definitie van 'studiesuccesbeleid', zoals gebruikt in dit onderzoek, houdt in: studiesuccesprogramma's die deel uit maken van het studiesuccesbeleid en zijn ingevoerd ter bevordering van sociale en academische integratie en verbetering van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Onder de 'leeromgeving' wordt verstaan: het uit het studiesuccesbeleid voortkomend geheel aan de opleiding gerelateerde begeleiding, personen, faciliteiten en mogelijkheden die de student in staat stelt om te presteren.

2.1 Aanleiding

De eerste serieuze poging om meer inzicht te krijgen in het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten in verhouding tot beleid en de daaruit voortkomende leeromgeving werd

in de periode 2008 tot 2011 gemaakt. Als onderdeel van het zogenoemde G5 studiesuccesprogramma ontvingen tien hoger onderwijsinstellingen in de Randstad financiële middelen van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) voor beleidsvoering ter verbetering van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Het grootste deel van deze beleidsvoering bestaat uit programma's die zich specifiek richten op het verhogen van sociale en academische integratie voor het verbeteren van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Voorbeelden hiervan zijn training van academische vaardigheden, mentor projecten, peer to peer coaching, studieloopbaanbegeleiding en taalondersteuning (Zijlstra et al., 2013).

Uit het G5 beoordelingsrapport bleek echter dat het studiesuccesprogramma geen significante resultaten heeft geboekt wat betreft het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten (Bussemaker, Crul, Van Dijk & Essed, 2011). Een belangrijk knelpunt bij veel onderwijsinstellingen was in hoeverre de interventies generiek of specifiek in zetten. Het overgrote merendeel van de hoger onderwijsinstellingen heeft een generieke aanpak gehanteerd ten aanzien van het studiesuccesbeleid van niet-westerse allochtone studenten (Zijlstra et al., 2013). Dit betekent dat de meeste interventies waren gericht op het verbeteren van studiesucces van alle studenten in plaats van specifiek op niet-westerse allochtone studenten. De motivering achter de keuze voor een generiek beleid gaat voor een deel uit van een gelijkheidsprincipe: instellingen denken bepaalde groepen voor te trekken of achter te stellen bij het voeren van een specifiek beleid. Tevens was de verwachting dat een generiek beleid uiteindelijk ook terecht zou komen bij niet-westerse allochtone studenten en zo de studiesucceskloof zou verkleinen (Zijlstra et al., 2013). Echter is gebleken dat door voornamelijk generieke interventies in te zetten de verschillen in studieprestaties tussen niet-westerse allochtone studenten en autochtone studenten niet zijn verkleind. De middelen die ter beschikking zijn gesteld zijn uiteindelijk vaker terecht gekomen bij autochtone studenten en hebben de studenten die de extra support nodig hadden vaak niet bereikt (Zijlstra et al., 2013).

Programma's zouden wellicht veel doelgerichter moeten worden ingezet op niet-westerse allochtone studenten met een grote aandacht voor de bestaande diversiteit. Zo stromen niet-westerse allochtone studenten vaker dan autochtone studenten het hoger onderwijs binnen via het middelbaar beroeps onderwijs (mbo) of een andere opleiding (Van Esch, 2010). Daarnaast blijken vrouwelijke niet-westerse allochtone studenten beter te presteren dan mannelijke niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs (Van Middelkoop & Meerman, 2014). Tenslotte is bekend dat een groot deel van de niet-westerse allochtone studenten de eerste in hun familie is die aan een hogere onderwijsinstelling gaat studeren. Hierdoor weten ze minder goed wat ze te wachten staan en wat er van hen verwacht

wordt, waardoor ze minder goed voorbereid zijn op het hoger onderwijs (Thomas & Quinn, 2007).

Hoger onderwijsinstellingen kunnen vanwege deze grote bestaande variëteit niet uitgaan van niet-westerse allochtone studenten als één homogene groep, maar juist als een zeer diverse groep met diverse specifieke kenmerken en behoeften. Het kan van groot belang zijn deze diversiteit in acht te nemen om het studiesucces van niet-westerse studenten in het algemeen te kunnen verbeteren. Meer aandacht voor specifieke groepen binnen de studentenpopulatie, die minder goed presteren in een reguliere onderwijsomgeving, zou van groot belang kunnen zijn om de academische prestaties tussen verschillende groepen studenten recht te trekken.

2.2 Onderzoeksvragen

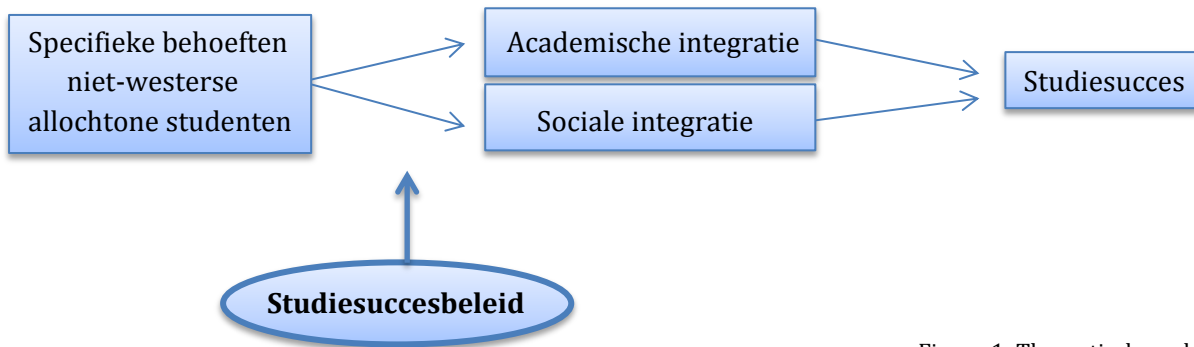
Dit onderzoek tracht te achterhalen welk studiesuccesbeleid en de daaruit voortkomende leeromgeving het meest succesvol zijn voor het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Er zal worden achterhaald welke kenmerken van beleid het beste aansluiten bij de specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten. Hierdoor zullen hoger onderwijsinstellingen beter in staat zijn effectiever in te spelen op het verbeteren van de sociale en academische integratie en daarmee het uiteindelijke studiesucces van deze groep studenten. Een visueel overzicht van het theoretisch model is weergegeven in figuur 1.

De vraagstelling die bij dit onderzoek centraal staat is:

Hoe kunnen hoger onderwijsinstellingen effectief inspelen op het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten?

Deze vraagstelling zal worden beantwoord aan de hand van de volgende drie deelvragen:

1. *Hoe hebben opleidingen binnen de Hogeschool van Amsterdam hun beleid ten aanzien van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten ingevuld en wat is de motivatie voor de keuze van desbetreffend beleid?*
2. *Welke specifieke behoeften en kenmerken bestaan er bij studenten met een niet-westerse culturele achtergrond in het hoger onderwijs?*
3. *Welk beleid of kenmerken van beleid sluiten aan bij de behoeften van niet-westerse allochtone studenten voor het verbeteren van studiesucces?*



Figuur 1: Theoretisch model

3. Theoretisch kader

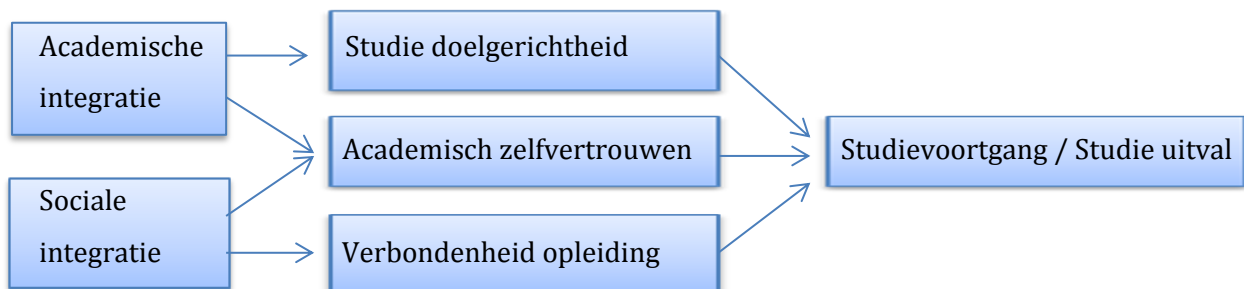
3.1 Academische en sociale integratie

Een groot deel van de programma's die zijn ingevoerd in kader van het G5 studiesuccesprogramma zijn gericht op het verbeteren van sociale en academische integratie van de student. Dit zijn begrippen afkomstig van de grondlegger van onderzoek naar studiesucces in het hoger onderwijs: Vincent Tinto. Reeds in 1993 ontwikkelde hij een sociologisch model en theoretische concepten voor studiesucces van studenten in het hoger onderwijs (Tinto, 1993). Tinto beweert dat de context van de leeromgeving en de sociale en academische integratie bepalend is voor de student om succesvol te studeren (Tinto, 1993; 2004; 2012). Uit zijn studies blijkt dat studenten die goed zijn geïntegreerd in de leeromgeving meer studiesucces zullen behalen.

Studenten krijgen door hun persoonlijke ervaringen binnen de onderwijsomgeving een idee van de mate waarin ze in sociaal opzicht binnen de opleiding passen. Dit refereert aan *sociale integratie*, waarmee de interactie met medestudenten, docenten en andere betrokkenen bij de onderwijsinstelling wordt verstaan. Studenten ervaren tijdens de studie tevens een idee van in hoeverre ze passen binnen hun gekozen studie en vakgebied. Dit refereert aan de term *academische integratie*, waarmee het vakinhoudelijk leerproces en de mate waarin de student zich kan identificeren met de studie en onderwijsinstelling wordt bedoeld. Tevens valt hieronder in hoeverre de student zich op zijn of haar gemak voelt tijdens colleges en werkgroepen en de mogelijkheid heeft om met docenten en studenten in contact te treden.

Zowel sociale als academische integratie blijken vooral indirect van invloed te zijn. Tinto beweert dat naarmate de student beter academisch geïntegreerd is, zijn of haar *goal orientation*, of terwijl doelgerichtheid om de studie te halen, groter zal zijn. Wanneer studenten zich positief identificeren met hun opleiding en het gevoel hebben dat ze er thuishoren, zal de student meer gemotiveerd en bereid zijn om de studie succesvol door te zetten. Sociale integratie leidt volgens Tinto tot een betere *institutional commitment*, of terwijl verbondenheid met de opleiding en onderwijsinstelling. Wanneer studenten goede contacten hebben met medestudenten en docenten voelen ze zich eerder thuis binnen de onderwijsinstelling en ervaren ze een hogere mate van verbondenheid met de opleiding. Zowel academische als sociale integratie leiden uiteindelijk tot een betere studievoortgang en een kleinere kans op studieuitval. Ten slotte dragen academische en sociale integratie beiden bij aan het academisch zelfvertrouwen van de student. Studenten die goede sociale contacten hebben binnen de

onderwijsinstelling en zich op academisch niveau goed kunnen identificeren met hun studie, zullen eerder het gevoel hebben dat ze van toegevoegde waarde zijn en hebben meer vertrouwen in hun eigen prestaties en hun rol binnen de onderwijsomgeving. Dit leidt uiteindelijk weer tot een grote kans op het behalen van studiesucces. Beide vormen van integratie zullen in dit onderzoek worden meegenomen als factoren van studiesucces. Zie figuur 2 voor een weergave van het theoretisch model van Tinto.



Figuur 2: Theoretisch model Tinto

3.2 Kapitaalthorie

De theorie van Tinto laat duidelijk zien dat de mate waarin de student zich verhoudt tot de leeromgeving van invloed is op het uiteindelijke studiesucces van de student. Dit gegeven lijkt echter nog geen antwoord te geven op de vraag hoe er verschillen in mate van academische en sociale integratie kunnen ontstaan tussen groepen. Later onderzoek naar studiesucces biedt meer inzicht in verklaringen van verschillen in studieprestaties tussen autochtone en allochtone studenten in het hoger onderwijs (Massey, Charles, Fischer & Lundy, 2002; Swail, Redd & Perna, 2003; Ter Bekke & Heering, 2008; Meeuwisse, 2012; Wolff, 2013; Thomas & Quinn, 2007). Massey et al. (2002) gaan uit van de kapitaalthorie als een allesomvattende verklaring voor het achterliggend studiesucces van studenten uit etnische minderheidsgroeperingen. Vanuit deze theorie wordt beweerd dat de meerderheidsgroep meer kans heeft op het behalen van meer studiesucces dan minderheidsgroepen, doordat de meerderheidsgroep makkelijker toegang heeft tot en meer beschikt over diverse vormen van kapitaal. Er wordt onderscheid gemaakt tussen drie vormen van kapitaal, te noemen financieel, sociaal en cultureel kapitaal.

Financieel kapitaal zijn de middelen die een student faciliteren in het studeren. Studenten met een lage sociaaleconomische positie hebben vaak moeite zich te voorzien in collegegeld, boeken of bijles. Daarnaast ervaren ze eerder stress door financiële problemen, waardoor ze zich minder goed kunnen richten op hun studie. Tevens zijn deze studenten vaker

genoodzaakt een of meerdere bijbanen naast de studie te nemen, waardoor ze minder tijd kunnen besteden aan studeren of het opzetten van een academisch netwerk (Massey et al., 2002). Gezien niet-westerse allochtone studenten vaker dan autochtone studenten een lage sociaaleconomische positie hebben, is dit een factor die meespeelt bij het achterliggend studiesucces van deze groep.

Bij sociaal kapitaal wordt het hebben van sociale contacten en netwerken van belang gesteld voor het behalen van studiesucces. Hierbij spelen etnische identificatie en groepsvorming een belangrijke rol. In een grotendeels 'witte' omgeving is het voor autochtone studenten makkelijker zich te identificeren met medestudenten en docenten dan voor allochtone studenten. Zo blijken Amerikaanse studenten met een Afro-American achtergrond zich meer thuis voelen binnen de leeromgeving aan 'zwarte' universiteiten en daardoor meer studiesucces behalen dan aan zogenaamde 'witte' universiteiten (Swail, Redd & Perna, 2003). Tevens wanneer bij de autochtone groep sterke groepsvorming zichtbaar is, heeft dit een negatief effect op het behalen van sociaal kapitaal voor allochtone studenten. Hierdoor zullen zij zich in mindere mate verbonden voelen met studiegenoten en docenten en zich minder thuis voelen in de leeromgeving (Ter Bekke & Heering, 2008). Gezien niet-westerse allochtone studenten vaak in een 'witte' omgeving verkeren binnen hoger onderwijsinstellingen speelt deze factor een rol bij het achterliggend studiesucces van deze groep.

Bij cultureel kapitaal wordt verwezen naar de persoonlijke 'bagage' die de student vanuit huis meeneemt en de invloed van het thuismilieu op de vorming van studenten. Zo zijn studenten met hoogopgeleide ouders vanuit hun thuissituatie al beter bekend met de heersende cultuur en het waardenstelsel van het hoger onderwijs en wordt een opleiding binnen het hoger onderwijs bovendien als meer vanzelfsprekend gevonden. Hierdoor zullen deze studenten zich in meerdere mate thuis voelen binnen de onderwijsomgeving. Studenten uit lager opgeleide milieus, die de eerste in hun familie zijn die gaan studeren aan een hoger onderwijsinstelling, zijn daarentegen minder goed voorbereid op het hoger onderwijs. Ze weten minder goed wat er van henzelf verwacht wordt, hoe ze succesvol hun opleiding kunnen doorstaan en voelen zich hierdoor minder thuis binnen het hoger onderwijs (Thomas & Quinn, 2007). Tevens ontvangen deze studenten minder effectieve steun vanuit thuis bij de studiekeuze en tijdens de studie (Meeuwisse, 2012). Deze factoren hebben een negatief effect op het behalen van studiesucces (Wolff, 2013). Gezien studenten met een niet-westerse culturele achtergrond vaak de eerste in hun familie zijn die gaan studeren aan een hogere onderwijsinstelling, of terwijl eerste-generatie studenten zijn, speelt deze factor een rol bij het achterliggend studiesucces.

De kapitaaltheorie laat zien dat het studiesucces van een student niet enkel afhankelijk is van zijn of haar intellectuele competenties, maar ook afhankelijk is van hoe de student zich verhoudt tot de leeromgeving binnen de hoger onderwijsinstelling. Het achterliggend studiesucces van niet-westerse allochtone studenten kan dus niet enkel terug te voeren zijn naar de academische kwaliteiten van de student zelf, maar ook naar de leeromgeving van de desbetreffende onderwijsinstelling en opleiding waar de student deel van uitmaakt. De kapitaaltheorie laat zien dat niet-westerse allochtone studenten vaker dan autochtone studenten in een positie verkeren, waardoor ze minder makkelijk toegang hebben tot vormen van kapitaal die van belang zijn voor een goede academische en sociale integratie en daarmee het uiteindelijke studiesucces. Er bestaan bij veel van deze studenten daarom vaak specifieke behoeften voor het behalen van studiesucces. Deze behoeften kunnen voor een onderwijsinstelling relevant zijn om meer doelgericht op in te spelen voor het verbeteren van de algehele studieprestaties van deze groep studenten. Door te onderzoeken welk studiesuccesbeleid en de daaruit voortkomende leeromgeving beter aansluiten bij de specifieke behoeften van niet-westerse allochtonen wordt getracht hier meer inzicht in te krijgen.

3.3 Onderzoeksresultaten: kapitaaltheorie

Veel uiteenlopende factoren van studiesucces in relatie tot de leeromgeving van het Nederlands hoger onderwijs zijn bestudeerd in recentelijke jaren. Deze onderzoeken geven meer inzicht in de verklaringen voor het achterliggend studiesucces en de bestaande verschillen tussen de academische en sociale integratie van autochtone en niet-westerse allochtone studenten. Bekende onderzoekers binnen het betreffende onderzoeksveld zijn Rick Wolff en Maurice Crul, die meerdere grootschalige kwalitatieve onderzoeken hebben uitgevoerd voor het verkrijgen van meer inzicht in factoren die van invloed zijn op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs (Wolff & Crul, 2002; 2003; 2007; 2013).

Een van achterhaalde oorzaken van het achterliggend studiesucces is een hoge mate van prestatiedruk vanuit de thuissituatie en een incompleet beeld van de onderwijsomgeving, de studie en het baanpotentieel van de opleiding. Dit verhoudt zich tot het eerdergenoemde cultureel kapitaal van de student. Niet-westerse allochtone studenten ervaren in hogere mate prestatiedruk ten opzichte van de ouders. Dit heeft te maken met de ouders die vaak als arbeidsmigrant naar Nederland zijn gekomen en hun kinderen stimuleren een studie in het hoger onderwijs af te ronden om de status van het gezin binnen de eigen gemeenschap te waarborgen (Wolff, 2013). Daarnaast ervaren niet-westerse allochtone studenten vaker druk vanuit de familie om te kiezen voor een studie met een hoog baanperspectief en een hoge status. Dit leidt vaak tot een extrinsieke motivatie voor de studiekeuze, in plaats van een intrinsieke studiekeuzemotivatie op basis van persoonlijke interesses en kwaliteiten. Hierdoor maken ze

eerder een verkeerde studiekeuze en beschikken ze minder vaak over de benodigde competenties voor het succesvol doorstaan van de studie. Voorbeelden hiervan zijn de opleidingen Rechten en Bedrijfseconomie; beide studies met een hoge instroom niet-westerse allochtone studenten, waarvan een groot gedeelte het eerste jaar niet haalt (Wolff, 2007). Niet-westerse allochtone studenten die een studie hebben gekozen met een relatief laag baanpotentieel voelen zich daarbij vaak minder zelfverzekerd over hun toekomstige baan. Deze lage zelfverzekerdheid wordt onder andere beïnvloed door de ouders van de studenten die meer negatief staan tegenover studies met een onduidelijk baanperspectief. Dit beïnvloedt de academische prestaties en uitval van deze groep (Wolff, 2007). Daarnaast blijkt gebrekkige kennis van de Nederlandse hoger onderwijscultuur en de rol van de student en docent een van mogelijke oorzaken te zijn. Doordat niet-westerse allochtone studenten vaak de eerste in hun familie zijn die studeren aan een hogere onderwijsinstelling, hebben ze vaak een onduidelijk en incompleet beeld van wat hen te wachten staat en wat er van hen zelf verwacht wordt. Dit resulteert in hoge uitvalcijfers gedurende het eerste jaar van de studie (Wolff & Crul, 2003).

Daarnaast bevinden niet-westerse allochtone studenten zich vaak in de positie van culturele minderheid in een oververtegenwoordigde 'witte' omgeving. Hierdoor is het voor deze studenten moeilijker zich te identificeren met medestudenten, docenten en de gekozen studie (Wolff & Crul, 2003). Tevens blijken niet-westerse allochtone studenten vaker te maken te hebben met lage academische verwachtingen, discriminatie, stereotypering en ervaren ze daardoor een hogere druk om te presteren. Dit leidt voor een deel van de studenten tot een gebrek aan vertrouwen bij de docent en de onderwijsinstelling, wat een negatief effect heeft op de academische prestaties van de studenten (Wolff & Crul, 2003). Tenslotte vormt onvoldoende begeleiding bij het vinden van een stage een van de mogelijke oorzaken van de lagere academische prestaties. Niet-westerse allochtone studenten hebben vaak minder sociaal kapitaal, waardoor ze slechts een klein netwerk hebben opgebouwd dat nuttig kan zijn voor het vinden van een stageplek. Dit heeft een negatieve invloed op het afronden van een succesvolle stage tijdens de studie (Wolff & Crul, 2002).

De onderzoeken van Wolff en Crul (2002; 2003; 2007; 2013) bieden meer inzicht in de kapitaaltheorie en geven een gevarieerd beeld van de diversiteit en combinatie van factoren die van invloed kunnen zijn op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. De resultaten demonstreren zowel de specifieke factoren die een rol spelen bij het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten als de variëteit die binnen deze groep kan bestaan.

3.4 Onderzoeksresultaten: stimulerende factoren in de leeromgeving

Severiens, Wolff en Rezai (2006) voerden een grootschalig kwalitatief onderzoek uit naar de stimulerende factoren in de leeromgeving die de academische prestaties beïnvloeden van niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs. Het onderzoek toonde aan dat de academische prestaties van niet-westerse allochtone studenten meer afhankelijk zijn van de leeromgeving dan autochtone studenten. Dit betekent dat de kwaliteit van de docenten en de studie en de inrichting van de leeromgeving een belangrijke rol spelen bij het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. De verklaring hiervoor is met name te vinden in de vaak slechte startpositie van niet-westerse allochtone studenten, gerelateerd aan de sociaaleconomische positie en schoolloopbaan, waardoor ze zich minder identificeren met en thuis voelen binnen de onderwijsinstelling. Niet-westerse allochtone studenten hebben hierdoor meer moeite om op eigen kracht studiesucces te behalen en zijn meer afhankelijk van factoren binnen de leeromgeving. Zo blijken niet-westerse allochtone studenten meer moeilijkheden te ondervinden bij individueel werken en beter te presteren in peer groups. Dit maakt een collectieve leeromgeving voor deze studenten beter geschikt dan een leeromgeving die zich richt op individualiteit en onafhankelijkheid. Daarnaast blijkt formeel en afstandelijk contact tussen de student en docent een negatief effect te hebben op de academische prestaties van niet-westerse allochtone studenten, terwijl informeel en persoonlijk contact studiesucces juist verhoogt. Dit is tegenstelling tot de bevindingen in onderzoek van Meeuwisse (2012), die aantonen dat formeel contact tussen student en docent juist een positieve invloed heeft op de mate van thuis voelen en het uiteindelijke studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Tenslotte vonden Severiens, Wolff en Rezai (2006) dat onderwijsinstellingen, die meer aandacht besteden aan het creëren van een open en persoonlijke leeromgeving en waar grote sociale betrokkenheid aanwezig is, de kleinste verschillen kennen in studiesucces tussen niet-westerse allochtone studenten en autochtone studenten. Deze leeromgeving onderscheidt zich door kleinschaligheid, individueel en persoonlijk contact tussen de student en docent, medestudent en onderwijsinstelling, maar ook intensieve begeleiding en ondersteuning van academische vaardigheden.

Onderzoek van Meeuwisse en Severiens (2012) toont aan dat de studiesucceskloof tussen niet-westerse allochtone studenten en autochtone studenten kleiner is waar opleidingen vanaf aanvang van de studie veel aandacht besteden aan sturing en begeleiding van de student. Tevens bleken een betrokken houding van docenten en studentenbegeleiders en stimulering bij het opbouwen van sociaal kapitaal factoren te zijn die een positieve invloed hebben op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Meer recentelijk kwalitatief onderzoek uitgevoerd door Wolff (2013) wijst tevens op het belang van deze elementen in leeromgeving. Uit dit onderzoek bleek dat bij drie opleidingen studenten met een niet-westerse achtergrond

gelijk presteerden met autochtone studenten. Deze opleidingen onderscheiden zich door veel aandacht voor sturing van studenten bij aanvang van de opleiding, een persoonlijke houding van docenten en studiebegeleiders en kleinschaligheid op alle niveaus. Deze elementen van de leeromgeving zijn niet specifiek gericht op verschillende groepen studenten, maar zijn algemeen van aard. Dergelijke leeromgevingen dienen volgens Wolff gecreëerd te worden zodat verschillen in persoonlijke 'bagage' en etnische herkomst geen belemmering vormen voor het behalen van studiesucces. Ook Jansen (2004), Van den Berg en Hofman (2005) laten zien dat enkel generieke maatregelen effectieve methoden kunnen zijn om in te spelen op het verbeteren van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Deze onderzoeken laten zien dat kleinschalige opleidingen met een betrokken houding van docenten te aanzien van studenten relatief minder uitval en studievertraging onder niet-westerse allochtone studenten kennen.

Op basis van de onderzoeksbevindingen adviseert Wolff (2013) hoger onderwijsinstellingen aan om generiek studiesuccesbeleid te hanteren met maatregelen die algemeen van aard zijn. Dit spreekt de uitkomsten van het onderzoek van Severiens, Wolff en Rezai (2006) tegen. In dit onderzoek bevelen de onderzoekers op grond van de resultaten onderwijsinstellingen namelijk aan om juist meer expliciete aandacht te besteden aan diversiteit en specifiek aan de etnische achtergrond van studenten. Tevens adviseren Zijlstra et al. (2013) in het eerdergenoemde G5 evaluatierapport onderwijsinstellingen om meer doelgericht beleid te voeren voor het verbeteren van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Er dient om deze reden meer inzicht te komen vanuit het perspectief van de student om te achterhalen welk beleid de voorkeur heeft bij de studenten zelf en bijdraagt een hogere mate van sociale en academische integratie voor een verbetering van studiesucces.

4. Methodologie

Dit hoofdstuk geeft een toelichting op de gebruikte methoden en keuzes die gemaakt zijn om te komen tot de uiteindelijke data-analyse en resultaten van het uitgevoerde onderzoek. De methoden die zijn gebruikt voor de dataverzameling zijn gegrond in een kwalitatief interpretatief onderzoekparadigma. Het uitgangspunt van dit type onderzoek is de interpretatie van de sociale wereld vanuit perspectief van bepaalde actoren. De actoren in het onderzoek worden daarbij niet slechts gereduceerd tot correlaties tussen variabelen, maar bieden inzicht en interpretatie van belevenissen, ervaringen en denkbeelden (Bryman, 2012).

Voor het verkleinen van de studiesucces kloof tussen niet-westerse allochtone studenten en autochtone studenten is het van groot belang meer inzicht te krijgen in de studentenpopulatie met een niet-westerse achtergrond dat niet enkel is gebaseerd op cijfermatige ontwikkelingen. Wanneer hoger onderwijsinstellingen beter inzicht hebben in de academische behoeften van en de invloed van hun studiesuccesbeleid op niet-westerse allochtone studenten, kunnen ze wellicht op effectievere wijze inspelen op het verbeteren van het achterliggend studiesucces van deze groep. Kwalitatief interpretatief onderzoek is uiterst geschikt voor het achterhalen van dit inzicht en leent zich daarom uitstekend voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen.

De keuze voor dit type onderzoek verhoudt zich tevens tot de complexe situatie waar het bestudeerde thema zich in begeeft. Zoals eerder vermeld zijn er talloze mogelijke verklaringen voor het achterliggend studiesucces van niet-westerse allochtone studenten, variërend van een achtergestelde sociaaleconomische positie (Jenissen, 2006) tot een zwakke identificatie met de studentenpopulatie (Ter Bekke & Heering, 2008). Bovendien spreken studies gerelateerd aan de onderzoeksvraag elkaar in sommige gevallen tegen, waarbij het ene onderzoek concludeert dat generiek beleid het meest succesvol is voor het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten (Wolff, 2013) en het andere onderzoek specifiek beleid aanbeveelt voor het verkleinen van de studiesucces kloof (Severiens, Wolff en Rezai, 2006). Dit maakt het bestudeerde onderzoeksthema een gecompliceerd onderwerp, waarbij kwalitatief onderzoek gericht op het genereren van inzicht in het perspectief van de student een waardevolle bijdrage kan leveren.

4.1 Onderzoeksveld

Als onderzoeksveld zijn enkele specifieke opleidingen uit het hoger onderwijs geselecteerd. Het hoger onderwijs in Nederland kent twee verschillende niveaus in de vorm van hoger beroepsonderwijs (hbo) en wetenschappelijk onderwijs (wo). De kenmerken en context van de

leeromgeving van deze onderwijsniveaus verschillen sterk van elkaar, waardoor opleidingen van hogescholen en universiteiten niet met elkaar vergeleken kunnen worden. Gezien het merendeel van de niet-westerse allochtone studenten in het hbo instroomt in verhouding tot het wo (CBS, 2014), is de keuze genomen de focus enkel te leggen op opleidingen van hogescholen. Tevens bestaat er een lagere mate van studiesucces en een hogere mate van studie-uitval op hogescholen in vergelijking met universiteiten (Wolff, 2013). Dit maakt het hbo een meer bruikbare en waardevolle context voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen.

Gedurende het onderzoek zijn de selectie van onderzochte hogescholen en opleidingen gewijzigd. Aanvankelijk was de intentie de opleidingen HBO Rechten en Pabo van zowel de Hogeschool Rotterdam (HRO) als de Hogeschool van Amsterdam (HvA) te onderzoeken. Vanwege ondervonden problemen betreffende de werving van studenten aan de HRO is het besluit genomen de focus enkel te leggen op opleidingen binnen de HvA en de opleidingen binnen de HRO niet te betrekken in het uitgevoerde onderzoek. De contactpersonen van de HRO, waaronder docenten en beleidsmedewerkers, konden wegens tijdgebrek niet voldoende hulp bieden bij de werving van de studenten. Daarnaast bleken de methodes die zijn toegepast voor de werving van studenten, zoals het plaatsen van het verzoek van het interview op de digitale schoolomgeving, onvoldoende effectief.

Voor het achterhalen van de invloed van beleid en de daaruit voortkomende leeromgeving op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten, zijn er uiteindelijk drie verschillende opleidingen geselecteerd binnen de HvA. Dit betreffen de opleidingen Pabo, HBO Rechten en Culturele en Maatschappelijke Vorming (CMV). De opleiding CMV is naderhand als extra aanvulling bijgevoegd om een meer betrouwbare en heldere analyse uit te kunnen voeren van de invloed van verschillende manieren van beleidsvoeringen en leeromgevingen. De keuze voor de HvA als onderzoeksveld hangt samen met de grote instroom van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond aan deze hogeschool en de brede inzet van beleidsvoering gericht op studiesuccesbevordering van niet-westerse allochtone studenten. Door het onderzoeken van de drie geselecteerde opleidingen is een inzicht verkregen in de invloed van gekozen beleid op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten en in hoeverre deze aansluit bij de specifieke behoeften van deze groep. De opleidingen onderscheiden zich nadrukkelijk door hun verschillende beleidsvoeringen en daaruit voortkomende leeromgevingen, waardoor het wegvallen van de HRO in het uitgevoerde onderzoek geen belemmering vormt voor het beantwoorden van de centrale onderzoeksvraag.

4.2 Onderzoeksmethode

Een exploratieve en kwalitatieve manier van onderzoek uitvoeren leent zich optimaal voor het verkrijgen van een helder en compleet inzicht vanuit het perspectief van studenten met een niet-westerse achtergrond. Als onderzoeksmethode is er gekozen voor het houden van semigestructureerde diepte-interviews met grotendeels studenten en tevens enkele docenten. De interviews reflecteren het perspectief van de respondenten op het onderzoeksthema. De dataverzameling heeft plaatsgevonden van week 16 tot en met week 23. Het gehele onderzoeksproces is cyclisch-iteratief verlopen, dat wil zeggen dat perioden van dataverzameling en data-analyse enigszins door elkaar lopen (Baarda, de Goede & Teunissen, 2005). De dataverzameling en de data-analyse hebben elkaar gedurende de onderzoeksperiode afgewisseld om de kwaliteit van de beantwoording van de onderzoeksvraag te waarborgen en de opgedane inzichten verder te verkennen. Dit draagt bij aan de exploratieve en kwalitatieve aard van het uitgevoerde onderzoek (Boeije, 2005).

4.2.1 Docenteninterviews

Voor het organiseren van de docenteninterviews zijn allereerst enkele docenten van de onderzochte opleidingen benaderd via ECHO, een expertisecentrum diversiteitsbeleid dat zich specialiseert in het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs. Deze organisatie beschikt over een groot netwerk van onderwijsprofessionals die zich bezighouden met diversiteit binnen de studentenpopulatie en het verbeteren van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Toegang tot dit netwerk bracht de mogelijkheid enkele docenten van de onderzochte opleidingen per e-mail te benaderen met een verzoek voor een interview en ondersteuning bij de werving van niet-westerse allochtone studenten voor het afnemen van interviews. In de e-mail werd het onderzoeksthema duidelijk toegelicht en de meerwaarde van het onderzoek voor de eigen opleiding benadrukt (bijlage 1). De interviews vonden in alle gevallen plaats in de eigen docentenkamer binnen de HvA. De interviews zijn in de vorm van een licht gestructureerd, open en persoonlijk gesprek uitgevoerd en namen ongeveer één uur de tijd in beslag. Op deze manier werd een comfortabele gesprekssituatie gecreëerd, die genoeg flexibiliteit bood om dieper in te gaan op te antwoorden en om andere relevante thema's aan te halen. Naast het afnemen van een interview, waren de docenten tevens bereid meerdere niet-westerse allochtone studenten te benaderen met het verzoek deel te nemen aan het interview, waarna de contactgegevens van bereidwillige studenten werden doorverwezen naar de onderzoeker.

4.2.2 Studenteninterviews

Met behulp van de door de docenten aangeboden contactgegevens zijn studenten benaderd met het verzoek mee te werken aan het onderzoek door middel van een interview. De e-mail werd op

persoonlijke en informele wijze opgesteld, waarbij het onderzoeksthema met het bijbehorend verzoek kort en bondig werden uitgelegd en het belang van hun bijdrage bij het onderzoek duidelijk werd benadrukt (bijlage 2). Studenten die niet op de e-mail reageerden hebben, wanneer nodig, twee follow-up e-mails ontvangen. De studenten die na de eerste of follow-up e-mails reageerden zijn vrijwel direct benaderd voor het definitief inplannen van het interview. De studenten mochten hierbij een eigen voorkeur aangeven voor een tijdstip en locatie. Dit om de kans op een hoog responsaantal te verhogen en de respondent de mogelijkheid te bieden het interview af te nemen in een voor hem of haar vertrouwde omgeving. Het merendeel van de interviews met de studenten vond plaats in studieruimtes of de kantine van de hogeschool. Enkele interviews werden afgenomen in een koffiezaak vlakbij de hogeschool.

Alle interviews zijn face-to-face uitgevoerd en typeren zich als persoonlijk en open. Ze hadden een duidelijke structuur, maar boden tevens voldoende flexibiliteit. De duidelijke indeling en volgorde van de topiclijst en de vooraf opgestelde vragen boden een houvast voor een verkrijgen van een compleet inzicht van het perspectief van de student en vergroten de validiteit van het onderzoek. Tegelijkertijd bood deze interviewmethode de mogelijkheid om door te vragen en dieper in te gaan op een gegeven antwoord en gaf het voldoende ruimte om af te wijken van de vragenlijst, indien de participant ander relevante aspecten aanhaalde. Deze methode van interviewen bracht tevens de mogelijkheid in relatief korte tijd een goed inzicht te krijgen in het perspectief van de studenten, persoonlijke ervaringen en de gevoerde beleidsvorming en leeromgeving van de opleidingen. Daarnaast bood deze manier van interviewen de kans om de studenten op een persoonlijke manier te benaderen en ze hiermee op hun gemak te stellen bij het beantwoorden van de vragen.

Als keerzijde van het uitvoeren van semigestructureerde face-to-face interviews is de tijd die het in beslag neemt als gevolg van het werven van studenten en het afnemen van de interviews. Een groot deel van de benaderde studenten gaven aan geen tijd te hebben voor het afnemen van een interview. Tevens bleek het noodzakelijk de studenten meermaals te herinneren aan het interview en zijn er vaak meerdere afspraken ingepland voordat het interview daadwerkelijk plaats kon vinden. Een ander nadeel van de interviewmethode betreft sociale wenselijkheid. Een aantal vraagstellingen van het interview zouden als delicaat of te persoonlijk kunnen worden opgevat, zoals de vraag naar specifieke behoeften van studenten met een niet-westerse achtergrond. Studenten zijn wellicht terughoudend in het aangeven van eventuele behoeften die ze onderscheidt van hun autochtone medestudenten en het tegenspreken van de huidige beleidsvorming binnen de opleiding. Door de studenten op een informele en betrokken manier in een rol als medestudent te benaderen en begrip te tonen voor

hun persoonlijke ervaringen en meningen is er geprobeerd dit risico zoveel mogelijk te beperken.

4.3 Onderzoekseenheden

Voor de interviews is een doelgerichte steekproef getrokken, omdat de participanten worden geselecteerd op basis van hun potentiële bijdrage aan het onderzoek en aan een aantal voorwaarden dienen te voldoen (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). De eerste interviews werden gehouden met docenten van de opleidingen Pabo, HBO Rechten en CMV. Per opleiding is één docent geïnterviewd die tevens een rol als studieloopbaanbegeleider inneemt binnen de opleiding. De tweede reeks interviews vond plaats met de studenten. Deze participanten dienen een niet-westerse achtergrond te hebben en te studeren aan een van de geselecteerde opleidingen. Er is gekozen voor het benaderen van studenten van diverse studiejaar om een inzicht te genereren in de invloed van beleidsvoering gedurende de gehele studieperiode. Tevens zijn studenten van diverse niet-westerse culturele achtergronden geïnterviewd om een compleet en divers beeld te krijgen van het perspectief van de niet-westerse allochtone studentenpopulatie. In totaal zijn er 29 studenten benaderd. Hiervan hebben 5 studenten geen respons gegeven en 7 studenten gaven aan niet deel te kunnen nemen aan het interview. 17 studenten waren bereid voor het afnemen van een interview, waarvan 5 studenten van de Pabo, 6 studenten van HBO Rechten en 6 studenten van CMV. De respondenten hadden een leeftijd variërend van 18 t/m 28 jaar en waren grotendeels vrouwelijke studenten. Een overzicht van alle participanten is weergegeven in tabel 1.

Tabel 1: Kenmerken studenten

Naam	Opleiding	Leeftijd	Geslacht	Jaar	Vooropleiding	Afkomst
Belinda Tano	CMV	24	vrouw	2	MBO	Ghanees
Hazal Yuksekdag	CMV	22	vrouw	2	HBO	Koerdisch
Luzaira Jamanika	CMV	24	vrouw	3	MBO	Curaçaos
Mariola Wawoe	CMV	26	vrouw	2	HBO	Curaçaos
Romana Blanker	CMV	25	vrouw	1	MBO	Surinaams / Antilliaans
Shewit Solomon	CMV	26	vrouw	2	MBO	Eritrees
Hafsa Elmhassani	Pabo	22	vrouw	4	HAVO	Marokkaans
Kristin Dus	Pabo	21	vrouw	4	HAVO	Turks
Nesrine Benmerieme	Pabo	23	vrouw	4	MBO	Marokkaans
Sefa Celen	Pabo	22	vrouw	3	HAVO	Turks
Ghizlane el Faddali	Pabo	21	vrouw	3	MBO	Marokkaans
Subhas Soekhai	HBO Rechten	28	man	4	MBO	Hindoestaans
Ayling Oei	HBO Rechten	28	vrouw	4	VWO	Indonesisch
Anoniem	HBO Rechten	26	vrouw	4	MBO	Yezidisch
Cheverny Fräser	HBO Rechten	18	vrouw	2	HAVO	Surinaams
Emy Willems	HBO Rechten	24	vrouw	4	HAVO	Arubaans
Anoniem	HBO rechten	26	man	1	MBO	Arubaans

4.4 Meetinstrumenten

Er is gebruik gemaakt van twee verschillende vragenlijsten, die zijn afgestemd op de twee ondervraagde groepen: docenten van de opleidingen CMV, Pabo en HBO Rechten en niet-westerse allochtone studenten van de drie opleidingen. De onderwerpen die voortkwamen uit de onderzoeksvragen zijn verwerkt in een interviewschema voor de docenten en studenten en geclusterd volgens een indeling gebaseerd op het theoretisch kader en andere relevante thema's voor het volledig beantwoorden van de onderzoeksvragen (tabel 2 en 3).

4.4.1 Docenteninterviews

De interviews met de docenten dienen voornamelijk het doel inzicht te krijgen in de beleidsvorming en leeromgeving van de opleiding. Tevens is er aandacht besteed aan de

gedachtegang achter de huidige beleidsvoering. Hiermee kan op basis van de data afkomstig van de docenteninterviews deelvraag 1 van dit onderzoek voor een groot deel beantwoord worden. Als aanvullende informatie op de beantwoording van deelvraag 2 en 3 werd er tijdens het interview ook gevraagd naar de mate van academische en sociale integratie en eventuele specifieke behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond bij de opleiding. Ter aanvulling op de datagegevens afkomstig van de interviews, zijn eveneens relevante documenten en bronnen van de onderzochte opleidingen geraadpleegd. Deze aanvullende documenten zijn interne rapporten van de HvA naar aanleiding van het G5 studiesuccesprogramma (Amrani, 2013), de website van de HvA en beoordelingsrapporten van de opleidingen uitgevoerd door Hobéon, een evaluatiebureau voor de certificering van diverse opleidingen (Brouwer, Helsdingen, Van den Luytgaarden, Lanenga & Arbaj, 2014; Van Raaijen, Steyaert, Van Dijk & Quist, 2014).

Gezien de interviews met de docenten voorafgaand aan de interviews met de studenten plaatsvonden diende dezen tevens als een goede voorbereiding op de studenteninterviews. Het eerder opgedane inzicht in de leeromgeving en beleidsvoering van de opleidingen bood handvaten voor het stellen van gerichte vragen aan de studenten. De tijdens het interview besproken onderwerpen zijn in tabel 2 weergegeven met de bijbehorende itemnummers en voorbeeldvragen. Voor een volledige weergave van het interview zie bijlage 3

Tabel 2: Vragenlijst docenten

Onderwerp	Item nr.	Voorbeeld
Aandacht studiesucces	1, 2	<i>Is het verbeteren van studiesucces van allochtone studenten een onderwerp waar de opleiding aandacht aan besteedt?</i>
Specifieke behoeften	3	<i>Merk je dat studenten met een niet-westerse culturele achtergrond behoeften hebben die verschillen van autochtone studenten?</i>
Academische / sociale integratie	4	<i>Merk je dat er op dit gebied duidelijk verschillen bestaan tussen studenten die een niet-westerse culturele achtergrond hebben en autochtone studenten?</i>
Inrichting beleid	5,6,7	<i>Hoe is het beleid ten aanzien van studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond van de opleiding ingericht?</i>
Organisatie beleid	8,9	<i>Is de beleidsvoering ten aanzien van studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond centraal vanuit de hogeschool geregeld of decentraal per opleiding ingericht?</i>
Benadering	10,11,12	<i>Kun je zeggen dat het beleid zich specifiek richt op studenten met een niet-westerse culturele achtergrond of is het beleid meer als generiek te omschrijven?</i>
Mening benadering	13,14, 15	<i>Denk je dat specifiek beleid beter aansluit bij de bij de behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond?</i>
Mening huidig beleid	16, 17, 18	<i>Heb je het idee dat de huidige beleidsmaatregelen en mate van aandacht voor diversiteit succesvol zijn voor de studenten?</i>

4.4.2 Studenteninterviews

De interviews met de studenten dienen het doel een helder inzicht te krijgen in de eventuele specifieke behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond. Tevens wordt er getracht te achterhalen welke kenmerken van de beleidsvoering en leeromgeving het beste aansluiten bij deze specifieke behoeften en daardoor het meest succesvol zijn voor de studenten. Hiermee kan op basis van de data afkomstig van de studenteninterviews deelvraag 2 en 3 beantwoord worden. Tevens gaven de studenteninterviews een inzichtelijker en completer beeld van de beleidsvorming binnen de opleiding, wat als aanvullende informatie diende ter beantwoording van deelvraag 1. Tijdens de interviews werd ingegaan op de mate van sociale en academische integratie en ervaringen met betrekking tot het uitgevoerde beleid van de desbetreffende opleiding. Op deze manier kan worden achterhaald welk beleid of kenmerken van beleid het beste aansluiten bij de behoeften van niet-westerse allochtone studenten en bijdragen aan hun sociale en academische integratie en uiteindelijke studiesucces. Door middel van vraagstellingen gericht op sociaal, cultureel en financieel kapitaal zijn de eventuele specifieke behoeften van de studenten aangehaald. De tijdens het interview besproken

onderwerpen zijn in tabel 3 weergegeven met de bijbehorende itemnummers en de voorbeeldvragen. De onderwerpen zijn onderverdeeld aan de hand van hoofdcategorieën grotendeels gebaseerd op het theoretisch kader. Voor een volledige weergave van het interview zie bijlage 4.

Tabel 3: Vragenlijst studenten

Categorie	Onderwerp	Item nr.	Voorbeeld
Individuele student kenmerken	Motivatie keuze opleiding	1	<i>Waarom heb je voor je opleiding gekozen?</i>
	Tevredenheid opleiding	2	<i>Voldoet de opleiding aan je verwachtingen?</i>
	Problemen tijdens opleiding	3	<i>Heb je wel eens problemen ervaren tijdens je opleiding die je studieprestaties negatief hebben beïnvloed?</i>
Academische integratie	Studiedoelgerichtheid	4, 5, 6	<i>Ben je vanaf de aanvang van je studie altijd voldoende gemotiveerd geweest om je opleiding succesvol door te zetten?</i>
	Identificatie opleiding	7, 8, 9, 10	<i>Heb je het idee dat je goed past binnen de opleiding?</i>
	Thuis voelen	11,12,13, 14	<i>In hoeverre voel je je thuis binnen de opleiding?</i>
	Toegankelijkheid docenten	15, 16, 17	<i>Vind je de docenten voldoende toegankelijk/open voor jou en je medestudenten?</i>
Sociale integratie	Contact studenten	18, 19	<i>Ben je tevreden over het onderlinge contact tussen jou en je medestudenten binnen de opleiding?</i>
	Contact docenten	20, 21	<i>Vind je de kwaliteit / mate van contact met docenten van belang voor het behalen van studiesucces?</i>
	Academisch zelfvertrouwen	22, 23,24	<i>Heb je het idee het academisch zelfvertrouwen bij studenten met een niet-westerse achtergrond lager is in vergelijking met autochtone studenten?</i>
Economisch kapitaal	Financieel faciliteren	25, 26, 27	<i>Heb je tijdens je studie bepaalde problemen ervaren wegens financiële redenen die je studieprestaties negatief hebben beïnvloed?</i>
Sociaal kapitaal	Witte omgeving	28, 29	<i>Beïnvloed de samenstelling van je opleiding de mate waarin je je thuis voelt binnen de opleiding?</i>
	Identificatie	30,31, 32,	<i>Denk je dat studenten met een niet-westerse</i>

	studenten en docenten	33	<i>culturele achtergrond meer moeite hebben zich te identificeren met medestudenten en docenten?</i>
	Aanpassing leeromgeving	34, 35	<i>Zijn er bepaalde dingen geweest binnen de leeromgeving van de opleiding die het voor jou makkelijker of moeilijker hebben gemaakt om je aan te passen?</i>
	Negatieve ervaringen o.b.v. culturele achtergrond	36, 37	<i>Heb je tijdens je opleiding wel eens het idee gehad dat docenten of studenten je anders hebben benaderd en/of zich anders hebben gedragen op basis van je afkomst?</i>
	Academisch netwerk	38, 39, 40	<i>Heeft de opleiding op de een of andere manier bijgedragen aan het opbouwen van je academisch netwerk?</i>
Cultureel kapitaal	Ondersteuning thuissituatie	41, 42, 43	<i>Denk je dat de ondersteuning vanuit de thuissituatie minder of anders is bij studenten met een niet-westerse achtergrond in vergelijking met autochtone studenten?</i>
	Vorbereiding hoger onderwijs	44, 45, 46	<i>Had je het idee dat je goed genoeg was voorbereid op het hoger onderwijs bij aanvang van je opleiding?</i>
Beleid	Ondersteuning / begeleiding	47, 48, 49	<i>Vind je dat je vanuit de opleiding voldoende wordt ondersteunt / begeleid bij het succesvol doorstaan van de studie?</i>
	Voorbeelden studiesuccesbevordering	50, 51, 52	<i>Ben je tevreden met de huidige studiesucces bevorderende initiatieven binnen de opleiding?</i>
	Aandacht diversiteit	53, 54	<i>Wordt er volgens jou momenteel voldoende rekening gehouden met de bestaande diversiteit binnen de opleiding?</i>
	Specifieke behoeften	55, 56, 57	<i>In hoeverre houdt de opleiding rekening met eventuele specifieke behoeften van studenten met een niet-westerse achtergrond?</i>
	Voorkeur benadering	58, 59, 60	<i>Zou je het vervelend of prettig vinden wanneer je benaderd wordt op basis van je afkomst?</i>

4.5 Data-analyse

Van alle interviews is met toestemming van de respondent een geluidsopname gemaakt met een audiorecorder, die vervolgens is getranscribeerd in een Word document. Het opnemen van de interviews draagt bij aan de kwaliteit van de datagegevens, omdat de interviewer zich volledig kan concentreren op het leiden van het interview en geen aandacht hoeft te besteden aan het maken van schriftelijke notities (Boeije, 2005). De interviewtranscripties zijn allereerst twee

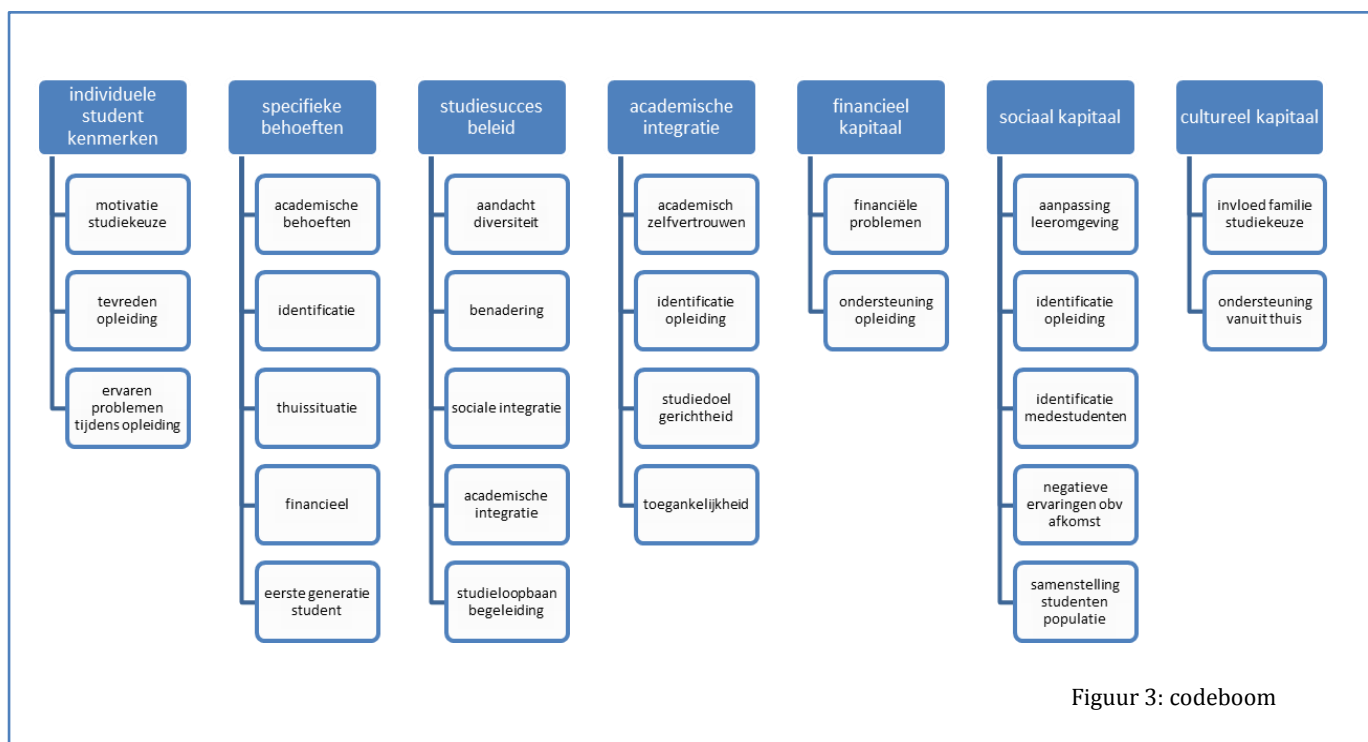
maal aandachtig doorgelezen en bestudeerd om een eerste globale indruk te krijgen van de gegeven antwoorden.

De verdere analyse van de studenteninterviews is uitgevoerd volgens aanbevelingen uit de literatuur (Boeije, 2005) en heeft plaatsgevonden in Nvivo, een kwalitatief data-analyseprogramma. Gezien het beperkte aantal geïnterviewde docenten is een analyse van de bevindingen afkomstig van de docenteninterviews met behulp van dit programma niet van toegevoegde waarde. Relevante passages uit de interviewtranscripties van de docenteninterviews zijn in Word gemarkeerd en zodoende rechtstreeks verwerkt in de resultaten. De interviewtranscripties van de studenten zijn als interne documenten in Nvivo geïmporteerd, waarbij een verdeling is gemaakt tussen de interviews van de opleidingen CMV, HBO Rechten en de Pabo. Dit om later in het analyseproces een vergelijking te kunnen maken tussen de onderzochte opleidingen. Allereerst is in Nvivo een memo aangemaakt om de eerste gedachtegangen na het bestuderen van de interviewtranscripties vast te leggen. Het vastleggen van deze gedachtegangen in memo's dient ertoe relevante ingevingen en eerste bevindingen betreft de samenhang, structuur en verschillen tussen de interviews niet voorbij te laten gaan (Boeije, 2005).

De analyse in Nvivo is uitgevoerd aan de hand van drie opeenvolgende fases van kwalitatieve data-analyse, te noemen open coderen, axiaal coderen en selectief coderen (Boeije, 2005). Kenmerkend voor de eerste fase van open coderen is het verkrijgen van een eerste indruk betreffende de ordening van de datagegevens in een groter geheel. Deze fase bestaat uit het markeren van stukken tekst uit de interviewtranscripties en het labelen van deze fragmenten aan een bepaalde code waaronder ze worden opgeborgen. Per ingevoerd interviewtranscript zijn op basis van het toewijzen van *sensitizing concepts*, of terwijl beschrijvende codes, alle delen van de tekst gecodeerd (Boeije, 2005). Na het coderen van 11 interviews trad er verzadiging van de datagegevens op, wat inhoudt dat er geen nieuwe coderingen meer werden gevonden (Baarda, de Goede & Teunissen, 2005). Het doel van deze fase is het ontwikkelen van een begrippenlijst dat het gehele datamateriaal dekt. Hiermee werd een eerste structuur in de data aangebracht en ontstond een uitgebreide codelijst (bijlage 5).

Deze eerste fase van terreinverkenning werd opgevolgd door de fase van axiaal coderen, met als doel het structureren van de codelijst (Boeije, 2005). Hiervoor wordt bepaalt wat de belangrijke en minder belangrijke elementen van de data zijn en wordt de omvang van de gegevens en het aantal codes gereduceerd. De aangebrachte codes zijn eerst nader geanalyseerd, waarna gecodeerde gegevens zijn samengevoegd, opgesplitst, verwijderd en herbenoemd en andere relevante codes zijn toegevoegd. Tevens werden de meest relevante begrippen die uit de

tekst zijn gecodeerd, wanneer nodig, een betekenis gegeven en afgebakend (bijlage 6). Gedurende deze fase van codering zijn de meest relevante citaten uit de interviews in een aparte memo toegevoegd om later de gedane constatering bij de onderzoeksresultaten te verhelderen en kracht bij te zetten. Vervolgens werd de lijst met codes gestructureerd door de codes onder te verdelen in categorieën. Hierdoor ontstond er een onderverdeling in subcodes en hoofdcodes, hetgeen leidde tot een codeboom van de bevindingen. Deze codeboom dient als een schematisch model en begrippenkader dat een compleet overzicht weergeeft van de data afkomstig van de studenteninterviews (Boeije, 2005). De theoretische concepten die per opleiding zijn onderzocht vormen de belangrijkste hoofdcategorieën van de codeboom. Deze betreffen *sociale integratie*, *academische integratie*, *financieel kapitaal*, *sociaal kapitaal* en *cultureel kapitaal*. De data behorende tot deze categorieën vormen de voornaamste bron voor het beantwoorden van deelvragen 2 en 3. Andere hoofdcategorieën die tot stand kwamen na de codering van de datagegevens van de interviews zijn *individuele studentkenmerken*, *studiesuccesbeleid* en *specifieke behoeften*, waarbij de categorie *studiesuccesbeleid* betrekking heeft op deelvraag 1 en de categorie *specifieke behoeften* op deelvraag 2. Een beknopte versie van de codeboom is in figuur 3 weergegeven. De volledige codeboom is terug te vinden in bijlage 7 en ter verduidelijking opgesplitst in de benoemde hoofdcategorieën.



In de laatste fase van de kwalitatieve data-analyse vond de selectieve codering plaats. Tijdens deze fase wordt getracht de belangrijkste categorieën te bepalen, relaties en verbanden tussen de categorieën te analyseren en daarmee de uiteindelijke onderzoeksvragen te beantwoorden (Boeije, 2005). Na het bepalen van de definitieve codeboom hebben er in Nvivo meerdere analyses plaatsgevonden die relevant zijn voor het beantwoorden van de deelvragen. Deze analyses zijn uitgevoerd met behulp van de functie *treemap* in Nvivo. Deze functie geeft een visuele representatie van de verzamelde data weer en biedt de mogelijkheid codes, categorieën en interviews apart van elkaar te analyseren. In de *treemap* zijn alle gecodeerde gegevens per geselecteerde categorie te zien en zijn het aantal coderingen per aangemaakte code weergegeven op basis van de grootte van het vierkant in de *treemap*.

Er zijn aparte *treemaps* gecreëerd van de categorie *studiesuccesbeleid* van de drie opleidingen. Dit om per opleiding een visueel overzicht te creëren van de genoemde programma's als onderdeel van het studiesuccesbeleid van de desbetreffende opleiding (bijlage 8). Op deze manier is in één oogopslag waar te nemen welke aspecten de studenten per opleiding hebben benoemd en de mate van tevredenheid van de studenten ten opzichte van de huidige beleidsvoering. Daarnaast is de categorie *specifieke behoeften* van alle opleidingen tezamen geanalyseerd om een compleet overzicht weer te geven van alle benoemde specifieke behoeften van de geïnterviewde studenten en de kwantiteit per aangegeven behoefte (bijlage 9). De opleidingen zijn ten slotte apart van elkaar geanalyseerd op basis van de samengevoegde categorieën *academische integratie* en *sociale integratie* (bijlage 10) en de categorieën *sociaal kapitaal*, *cultureel kapitaal* en *financieel kapitaal* (bijlage 11). Hiermee kan een vergelijking worden gemaakt tussen de invloed van het uitgevoerde studiesuccesbeleid van de opleidingen op de academische en sociale integratie van de studenten en de aansluiting van het beleid en de leeromgeving op de specifieke behoeften van de studenten. De gebruikte *treemaps* in dit onderzoek worden gebruikt als ondersteuning bij de beantwoording van de deelvragen.

5. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten van het onderzoek per deelvraag aan bod komen. Deze drie deelvragen dienen als opeenvolgende stappen leidend naar de uiteindelijke beantwoording van de centrale onderzoeksvraag. Allereerst wordt inzicht geboden in het studiesuccesbeleid van de onderzochte opleidingen. Vervolgens worden de achterhaalde specifieke behoeften en kenmerken van studenten met een niet-westerse achtergrond benoemd. Tenslotte zal worden beschreven welk studiesuccesbeleid en kenmerken van beleid van de onderzochte opleidingen het beste aansluiten bij de behoeften van niet-westerse allochtone studenten. Hiermee kan uiteindelijk bepaald worden hoe hoger onderwijsinstellingen op een succesvolle manier het studiesucces van deze studenten kunnen verbeteren.

5.1 Deelvraag 1

Hoe hebben opleidingen binnen de Hogeschool van Amsterdam hun beleid ten aanzien van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten ingevuld en wat is de motivatie voor de keuze van desbetreffend beleid?

De HvA ontving in het jaar 2008 10,8 miljoen euro van OCW voor de implementatie van het G5 beleid ter bevordering van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Hiermee werd een extra impuls gegeven aan toen reeds bestaande beleidsvoering van de HvA met betrekking tot studiesucces (Zijlstra et al., 2013). Het studiesuccesbeleid van de HvA kreeg de naam 'Sturen op Studiesucces' en vanuit dit kader zijn meer dan tweehonderd studiesuccesprogramma's binnen de opleidingen van de HvA van start gegaan. Het beleid van de HvA is centraal geformuleerd in termen van richtlijnen en streeft naar 'studiesucces voor alle studenten', onder het motto 'meer aandacht voor diversiteit komt ten goede aan iedereen' (Amrani, 2013). Hieruit blijkt de voorkeur voor een generiek beleid gericht op studiesuccesbevordering van alle studenten, in plaats van een specifieke focus op studenten met een niet-westerse culturele achtergrond. De inrichting en uitvoering van het beleid is daarentegen decentraal uitgevoerd, wat betekent dat alle opleidingen een vrije keuze hadden wat betreft de implementatie van beleid en de keuzes van interventies gericht op studiesuccesbevordering van niet-westerse allochtone studenten (Amrani, 2013). Hierdoor is het studiesucces bevorderend beleid op de opleidingen binnen de HvA, zo ook op de onderzochte opleidingen, op diverse wijzen ingericht en uitgevoerd, wat resulteert in verschillende leeromgevingen voor de studenten. Per geselecteerde opleiding komen relevante

kenmerken van de opleiding, de invulling van beleid en de daaruit voortkomende studiesuccesprogramma's en de motivatie voor de keuze van het huidige beleid aan bod.

HBO Rechten

De opleiding HBO Rechten maakt deel uit van het Domein Maatschappij en Recht en karakteriseert zichzelf als een brede competentiegerichte opleiding voor beroepen en functies met een juridisch karakter (Brouwer, et al., 2014). De opleiding kenmerkt zich als grootschalig met 751 eerstejaars studenten in het jaar 2014 (www.hva.nl). De geïnterviewde HBO Rechten docent geeft aan dat de studentenpopulatie als zeer divers kan worden beschreven, gelet op culturele achtergrond, geslacht en vooropleiding. Het heeft een hoge instroom niet-westerse allochtone studenten en een toenemend aantal mbo studenten (Brouwer, et al., 2014). De opleiding heeft al geruime tijd te kampen met studiesuccesproblemen, zoals een hoog uitvalpercentage gedurende het eerste jaar (60%) en een laag eindrendement (38%) onder de studentenpopulatie (www.hva.nl). Dit heeft ertoe geleid dat beleid gericht op studiesuccesbevordering al jaren hoog op de agenda staat bij deze opleiding. Met name de binding en identificatie met de opleiding, als onderdeel van academische integratie, en verbondenheid tussen de studenten onderling, als onderdeel van sociale integratie, zijn volgens de geïnterviewde HBO Rechten docent en studenten de meest problematische factoren gerelateerd aan de studiesucces problematiek. De opleiding biedt om deze reden een breed scala aan studiesucces bevorderende programma's aan ter bevordering van academische en sociale integratie. Een overzicht van alle aangeboden studiesuccesprogramma's is weergegeven in tabel 4¹.

¹ Alle beschreven studiesuccesprogramma's in dit hoofdstuk zijn gebaseerd op de antwoorden afkomstig van de interviews met docenten en studenten en komen om deze reden mogelijk niet geheel overeen met het complete aanbod van studiesuccesprogramma's binnen de opleiding.

Tabel 4: Overzicht studiesuccesprogramma's HBO Rechten

Academische integratie	
Tentamentraining	Klassikale training ter ondersteuning bij de voorbereiding van een tentamen
Huiswerkbegeleiding	Klassikale training ter ondersteuning bij het maken van huiswerkopdrachten
Webcolleges	Digitale video-samenvattingen van een college
Taalprogramma's	Klassikale taaltrainingen
Workshops studievaardigheden	Klassikale workshops ter verbetering van studievaardigheden, waaronder 'sneller lezen'
Workshops beroepsbeeld	Klassikale workshops ter versterking van het beroepsbeeld, waaronder lezingen van rechters en advocaten en nagebootste hoorzittingen
Studieloopbaanbegeleiding	Eén kerndocent die studenten gedurende hun studieloopbaan begeleidt, zowel klassikaal als individueel
Meeloopdag	Meeloopdag bij een organisatie of bedrijf gerelateerd aan de studie

Sociale integratie	
Introductieweek	Sociale activiteiten in de eerste week van jaar 1 en 2 ter bevordering van de onderlinge verbondenheid binnen de studentenpopulatie
Borrelavonden	Informeel borrelavonden georganiseerd door de opleiding, studenten en studieverenigingen
Matchingmiddagen	Studenten maken in een speeddate opzet kennis met diverse organisaties en bedrijven ter ondersteuning bij het vinden van een stage (jaar 2)
Cursus netwerken	Eenmalige cursus waarbij aandacht wordt besteed aan het belang van het opbouwen van een netwerk, het aanmaken van een LinkedIn account en netwerk skills (jaar3)

De opleiding HBO Rechten heeft gekozen voor een geheel generieke uitvoering van beleid en kiest er bewust voor geen onderscheid te maken tussen autochtone en allochtone studenten. De geïnterviewde HBO Rechten docent geeft aan dat de opleiding op deze manier alle studenten op dezelfde manier probeert te behandelen en stigmatisering onder allochtone studenten probeert te vermijden. Bovendien wordt de studentenpopulatie juist te divers gevonden om rekening te houden met verschillende behoeften of kenmerken van studenten.

“We willen alle studenten echt gelijk behandelen en onze studentenpopulatie is te divers om groepen te gaan benoemen. Tot vorig jaar heb ik datzelfde kunnen meemaken, dat de groep niet-westerse allochtone studenten groter was dan westerse studenten. Dan hadden we in principe juist beleid nodig voor de andere kant.” – docent HBO Rechten

Culturele en Maatschappelijke Vorming

De opleiding CMV maakt deel uit van het Domein Gedrag en Maatschappij en richt zich op het opleiden van sociale en culturele professionals die hun vakmanschap inzetten om de kwaliteit van het sociale en culturele leven in de stad te verbeteren (Van Raaijen, et al., 2014). CMV is een kleinschalige opleiding met 140 eerstejaars studenten in het jaar 2014 (www.hva.nl). De geïnterviewde CMV docent geeft aan dat de studentenpopulatie zich kenmerkt als zeer divers, gelet op de culturele achtergrond, geslacht en vooropleiding. De opleiding besteedt bijzonder veel aandacht aan de academische en persoonlijke ontwikkeling van de studenten en heeft een breed aanbod aan programma's gerelateerd aan academische en sociale integratie. De opleiding probeert volgens de geïnterviewde CMV docent nadrukkelijk in te spelen op de behoeften van de studenten door ze zelf de mogelijkheid te bieden voorstellen gerelateerd aan studiesuccesbevordering aan te geven. Een overzicht van alle aangeboden studiesuccesprogramma's is weergegeven in tabel 5.

Tabel 5: Overzicht studiesuccesprogramma's CMV

Academische integratie	
Taaltraject	Op basis van de score van de taaltoets die studenten het eerste jaar afleggen wordt taalondersteuning aangeboden gedurende de studie jaren
Studieloopbaan-begeleiding	Eén kerndocent die studenten gedurende hun studieloopbaan begeleidt, zowel klassikaal als individueel
Documentaire middagen	Wekelijkse documentaire middag ter versterking van het beroepsbeeld, waarbij zowel docenten als studenten de gelegenheid krijgen het ingeplande lesuur naar eigen wens te organiseren
Assessment trainingen	Klassikale trainingen ter ondersteuning bij het maken van assessment opdrachten
Peer to peer systeem	Ondersteuningsprogramma ter verbetering van academische vaardigheden, waarbij studenten gekoppeld worden aan ouderejaars CMV studenten met dezelfde vooropleiding
Peer to peer systeem taal	Ondersteuningsprogramma ter verbetering van taalvaardigheden, waarbij studenten gekoppeld worden aan studenten van de HvA opleiding Nederlands
Klassenindeling o.b.v. vooropleiding	Klassen worden ingericht op basis van vooropleiding resulterend in de volgende klassenformaties: mbo verwant, mbo niet-verwant, havo jong, havo oud en vwo

Sociale integratie	
Borrelavonden	Informeel borrelavonden één keer per twee weken
Matchingmiddagen bedrijven / organisaties	Studenten maken in een speeddate opzet en in de vorm van een informeel borrel kennis met diverse organisaties en bedrijven als ondersteuning bij het vinden van een stage en een toekomstige baan (jaar 2)
Matchingmiddag keuzevakken	In een speeddate opzet maken studenten kennis met docenten van diverse keuzevakken. Docent en student vertellen elkaars onderlinge verwachtingen, waardoor de student al op voorhand kennis maakt met de docent en beter is voorbereid bij de keuze van de vakken
Introductiekamp	Introductiekamp in de eerste week van jaar 1 ter bevordering van de onderlinge verbondenheid binnen de studentenpopulatie

De opleiding hanteert een combinatie van een generieke en specifieke benadering van beleid. Dit wil zeggen dat de studiesuccesprogramma's zijn ingericht ter verbetering van het studiesucces van alle studenten, maar dat er tegelijkertijd een sterk bewustzijn heerst van de aanwezige diversiteit binnen de studentenpopulatie. Door middel van klassenindelingen en peer to peer

systemen op basis van gelijke vooropleidingen (zie tabel 5) probeert de opleiding in te spelen op de specifieke behoeften binnen de diverse studentenpopulatie. Op deze wijze wordt er niet enkel bewust gelet op vooropleiding, maar wordt er tevens op een impliciete manier rekening gehouden met de verschillende leeftijden, belevingswerelden en culturele achtergronden van de studenten. Zo geeft de geïnterviewde CMV docent aan dat het merendeel van de mbo studenten een niet-westerse afkomst en een leeftijd boven de twintig heeft, terwijl het merendeel van de havo studenten een Nederlandse afkomst heeft en de twintig jaar nog niet heeft bereikt. Daarnaast blijkt uit de studenteninterviews dat veel mbo studenten met een niet-westerse afkomst binnen CMV zijn opgegroeid binnen een bepaalde straatcultuur of opgeleid op een zogenoemde 'zwarte' school, wat resulteert in andere belevingswerelden dan de autochtone studenten die rechtstreeks vanuit havo instromen. De opleiding probeert door middel van het klassen- en peer to peer systeem volgens de geïnterviewde CMV docent zo efficiënt mogelijk in te spelen op de verschillende behoeften die aanwezig zijn in de diverse studentenpopulatie, gebaseerd op culturele achtergrond, leeftijd, vooropleiding en belevingswereld.

Pabo

De opleiding Pabo maakt deel uit van het Domein Onderwijs en Opvoeding en leidt studenten op tot professionele en bekwame leerkrachten in de grootstedelijke context met de juiste didactische en pedagogische vaardigheden (www.hva.nl). De opleiding kenmerkt zich als een kleinschalige opleiding met 289 eerstejaars studenten in het jaar 2014 (www.hva.nl). Volgens de geïnterviewde Pabo docent typeert de studentenpopulatie zich als redelijk homogeen door een hoog aandeel autochtone vrouwelijke studenten en relatief weinig mannen en niet-westerse allochtone studenten. De opleiding heeft een beperkt aanbod van studiesuccesprogramma's gericht op sociale en academische integratie. Een overzicht van alle aangeboden studiesuccesprogramma's is weergegeven in tabel 6.

Tabel 6: Overzicht studiesuccesprogramma's Pabo

Academische integratie	
Studieloopbaan-begeleiding	Eén kerndocent die studenten gedurende hun studieloopbaan begeleidt, enkel klassikaal
Workshops studievaardigheden	Workshops ter verbetering van specifieke academische vaardigheden (portfolio maken, scriptie schrijven, taaltoets jaar 1)
Peer to peer systeem	Ondersteuningsprogramma ter verbetering van academische vaardigheden waarbij studenten gekoppeld worden aan ouderejaars Pabo studenten
Sociale integratie	
Introductie	Eendaagse introductie in de vorm van een klassenuitje in de eerste week van jaar 1
Laatste loodjes lunch	Gezamenlijke lunch aan het einde van jaar 4

De opleiding hanteert een volledig generieke benadering in hun studiesuccesbeleid en maakt geen onderscheid tussen eventuele specifieke kenmerken of behoeften binnen de studentenpopulatie. Volgens de geïnterviewde Pabo docent is de gedachte hierachter dat de studentenpopulatie weinig diversiteit bevat, waardoor een specifieke benadering van beleid niet aan de orde is. De opleiding hanteert daarentegen wel een pedagogische lesmethode genaamd *urban education*, waarbij het belang van diversiteit en aandacht voor verschillende behoeften centraal staat. Dit wil zeggen dat de opleiding streeft naar het opleiden van leerkrachten basisonderwijs in de context van de multiculturele samenleving van Amsterdam die in alle omstandigheden om kunnen gaan met zeer uiteenlopende behoeften en achtergronden van kinderen (www.hva.nl).

5.2 Deelvraag 2

Welke specifieke behoeften en kenmerken bestaan er bij studenten met een niet-westerse culturele achtergrond in het hoger onderwijs?

De beschreven specifieke behoeften en kenmerken die aan bod kwamen tijdens de interviews zijn geclusterd in enkele overkoepelende categorieën. De voornaamste categorieën komen aan bod, gebaseerd op de *treemaps*: 'specifieke behoeften' (bijlage 9) en 'sociaal, cultureel en financieel kapitaal' (bijlage 11), die tijdens de data-analyse tot stand zijn gekomen.

Niveaoverschil door vooropleiding

Uit de interviews blijkt dat studenten met een niet-westerse culturele achtergrond vaker dan autochtone studenten een academisch niveaoverschil hebben door hun vooropleiding. Studenten bevestigen dat niet-westerse allochtone studenten vaker vanuit het mbo naar het hbo doorstromen en daardoor over minder hbo gerelateerde competenties beschikken dan studenten die vanuit havo of vwo instromen. Hierdoor beschikken ze over minder goede academische vaardigheden, waaronder taal en wiskunde. Veel geïnterviewde studenten die een mbo opleiding hebben genoten bevestigen tevens minder vaardig te zijn in de benodigde studievoordigheden, waaronder het lezen van academische literatuur, het begrijpen van de theorie en het studeren voor tentamens. Geïnterviewde mbo studenten ervaren de overgang naar het hbo daardoor als een grote en moeizame stap. Hierdoor hebben deze studenten in hogere mate het gevoel zich aan te moeten passen aan de leeromgeving en zijn ze vaak minder zelfverzekerd over hun academische prestaties.

"De overgang naar hbo was heel lastig en ik kwam in een soort van gat terecht. Dat was wel heftig. Ik wist niet zo goed hoe ik moest studeren. Ik had nog nooit zoveel stof toegereikt gekregen. Het waren altijd maar een aantal bladzijden." – student 1

CMV

Naast het belang van een mbo opleiding bij het achterliggend studiesucces, denken studenten ook dat een opleiding binnen een 'zwarte' basisschool, middelbare school of ROC een rol speelt bij niet-westerse allochtone studenten. De omgeving en cultuur van een 'zwarte' school maakt het dat deze studenten zich minder snel thuis voelen binnen de leeromgeving, zich in mindere mate identificeren met de studentenpopulatie en een lager academisch zelfvertrouwen hebben.

Nederlandse taal

De beheersing van de Nederlandse taal wordt door bijna alle studenten genoemd als een belangrijk knelpunt dat vaak niet-westerse allochtone studenten treft. Er worden door de studenten verschillende oorzaken genoemd van deze taalachterstand. Zo geven enkele studenten aan dat tijdens een vmbo en mbo opleiding in mindere mate aandacht wordt besteed aan de Nederlandse taal, waardoor deze studenten eerder taalproblemen ervaren en een achterstand oplopen tijdens hun studie. Tevens zijn enkele studenten van mening dat veel niet-westerse allochtone studenten tweetalig worden opgevoed en thuis in een niet-westerse taal communiceren, waardoor ze minder goed hun taalvaardigheden hebben kunnen ontwikkelen dan studenten die enkel Nederlands spreken. Met name bij de opleiding HBO Rechten werd dit gegeven meermaals aangehaald.

“Als je Nederlands bent en je komt uit een Nederlandse familie dan leer je de taal automatisch. In de juridische taal heeft elk woord een betekenis, zelfs de lidwoorden. Als je thuis alleen maar Marokkaans of Turks praat dan krijg je dat allemaal niet zozeer mee.” – student 3 HBO Rechten

Thuisituatie

De situatie waar de niet-westerse allochtone student zich thuis in begeeft onderscheidt zich volgens enkele studenten vaak op een aantal aspecten van autochtone studenten. Zo geven enkele studenten aan dat de opvoeding binnen een niet-westers gezin vaak als strenger en hardhandiger kan worden beschreven in vergelijking met Nederlandse gezinnen.

“Er is meer druk en een strengere opvoeding vanuit thuis. Ouders willen dat hun kinderen succesvol worden in Nederland en goed terecht komen. Als ik bijvoorbeeld een onvoldoende had werd ik best wel hard behandeld door mijn vader.” – student

6 CMV

Tevens geven enkele studenten aan dat niet-westerse allochtone studenten vaker een moeilijke jeugd hebben gehad door de omgeving waarbinnen de opgroeien. Studenten die dit zelf hebben

ervaren laten blijken dat deze ervaringen nog steeds een negatieve impact hebben op hun dagelijks leven, waaronder ook hun studieloopbaan.

“Wat ook vaak speelt is dat allochtone studenten toch vaak met een rugzakje lopen. Dat is de realiteit, al geeft niet iedereen dit toe. Bij mezelf merk ik ook af en toe dat ik nog ontzettend last heb van mijn jeugd. Ze gaan ervan uit dat iedereen op dezelfde startpositie begint, maar het is heel bepalend waar je opgroeit”. – student

4 HBO Rechten

Eerste generatie student

Studenten met een niet-westerse culturele achtergrond zijn vaak de eerste en een van de weinige in hun familie die studeren in het hoger onderwijs. Hierdoor hebben ouders volgens de geïnterviewde studenten vaak hoge verwachtingen van de academische prestaties van de student, wat zich kan uiten in extra stress, een sterk verantwoordelijkheidsgevoel naar de familie toe of academische onzekerheden. Aan de andere kant geven enkele studenten tevens aan dat deze hoge verwachtingen juist ook als extra stimulans dienen voor het succesvol doorstaan van de studie.

“Mijn ouders stimuleerden me heel erg om een opleiding te gaan volgen. Anders was ik misschien helemaal niet CMV gaan doen. Mijn moeder heeft het niet goed gehad in haar eigen land en daarom wil ze gewoon het beste voor haar kind. Ze heeft geen opleiding gehad, dus ze wil dat ik dit wel doe, omdat ik en de rest van de familie dan verder komen. Ze motiveert me ontzettend.” - student 5 CMV

Financieel

Niet-westerse allochtone studenten ervaren volgens de geïnterviewde studenten vaker financiële problemen dan hun autochtone medestudenten. Dit komt volgens de studenten niet enkel door de sociaaleconomische positie van de ouders, maar tevens doordat deze studenten, los van de financiële situatie van de ouders, sowieso vaker geheel zelf verantwoordelijk worden gesteld voor het financieren van de eigen studie.

De meeste studenten die financiële problemen hebben ervaren hebben hierdoor geen belemmeringen ervaren die de studieprestaties negatief beïnvloed hebben. Ook studenten die zelf geen financiële problemen hebben ervaren zijn van mening dat een moeilijke financiële situatie niet hoeft te leiden tot mindere studieresultaten. De studenten die aangaven wel belemmeringen tijdens de studie te hebben ervaren als gevolg van financiële redenen, hebben voornamelijk te kampen gehad met stress en spanning als gevolg van geldproblemen.

“Er waren soms maanden dat ik amper geld had. Dat heeft er wel voor gezorgd dat ik veel extra zorgen aan mijn hoofd had en stress had. Ik was wel altijd gemotiveerd, maar die stress heeft mijn studieprestaties wel belemmerd.” – student

4 HBO Rechten

Vooroordelen, discriminatie en ongelijkheid

Ervaren vooroordelen, discriminatie en ongelijkheid blijken factoren te zijn die nog steeds en in hogere mate studenten treffen met een niet-westerse culturele achtergrond. Hoewel het grootste deel van de studenten aangeeft zelf geen negatieve ervaringen te hebben meegemaakt op het gebied van vooroordelen of discriminatie op basis van hun culturele achtergrond, horen ze wel vaker dat medestudenten deze ervaringen hebben gehad. Studenten die wel zelf te maken hebben gehad met vooroordelen ervoeren dit meestal vanuit hun medestudenten. Tevens gaven enkele studenten aan geen ervaringen te hebben gehad met directe vormen van discriminatie, maar wel een idee van ongelijkheid te constateren binnen de opleiding. Zo komen lage verwachtingen op basis van de culturele achtergrond van allochtone studenten nog geregeld voor volgens sommige studenten.

“Als ik bepaalde opmerkingen naar me toe kreeg gegooid, dan deed ik daar wel gewoon lacherig over, maar dan raakte dit mij toch wel diep van binnen. Een keer had ik een 9 en toen kreeg ik te horen: Heb jij een 9, dat had ik niet van je verwacht hoor? Dat doet wel iets met me, omdat diegene blijkbaar toch een oordeel over me heeft.” – student 1 Pabo

Dit idee van ongelijkheid uit zich volgens enkele studenten tevens in bepaalde discussies, theorieën en onderwerpen die grotendeels vanuit een westers perspectief benaderd worden. Hierdoor blijft het niet-westerse perspectief vaak achter binnen het curriculum.

“Er was een meisje en die had het over haar afkeer voor zwarte piet in het eerste jaar en ze werd heel erg bekritiseerd. Maar tegelijkertijd zie je overal ‘Je suis Charlie’ posters hangen. En dan denk je het is eigenlijk heel dubbel. Dus dan zie je nog wel een sterk westers denkkader, waarbij het niet-westers perspectief vaak uitblijft.” – student 6 CMV

7.3 Deelvraag 3

Welk beleid of kenmerken van beleid sluiten beter aan bij de behoeften van niet-westerse allochtone studenten voor het verbeteren van studiesucces?

De onderzoeksbevindingen tonen duidelijk aan dat de studenten studierend aan de opleiding CMV de hoogste mate van sociale en academische integratie aantonen. Uit de gegevens afkomstig van de interviews blijkt dat deze studenten een sterke sociale binding voelen binnen de studentenpopulatie, goed contact hebben met docenten en zich in hoge mate kunnen identificeren met de opleiding, de studenten en de docenten. Dit draagt zichtbaar bij aan de motivatie van de studenten en de mate van thuis voelen. Studenten aan de opleidingen HBO Rechten en de Pabo tonen op basis van het onderzoek een relatief lage mate van sociale en academische integratie aan. Dit uit zich met name in weinig sociale binding en contact tussen studenten onderling, een relatief grote afstand tussen de student en studieloopbaanbegeleider/docent, een zwakke mate van thuis voelen en onvoldoende studiedoelgerichtheid.

Het studiesuccesbeleid en de daaruit voortkomende leeromgeving van de opleiding CMV lijken hiermee het beste aan te sluiten bij de behoeften van de studenten. Het studiesuccesbeleid van de opleiding creëert een leeromgeving die zich onderscheidt van de opleidingen HBO Rechten en Pabo door enkele relevante kenmerken. Op basis van de datagegevens uit de interviews zijn de belangrijkste kenmerken van studiesuccesbeleid en de leeromgeving geselecteerd die het beste aansluiten bij de behoeften van de geïnterviewde studenten en volgens hen het meest succesvol zouden zijn voor het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten in het algemeen. Dit zijn kenmerken waar studiesuccesbeleid en de onderwijsomgeving op basis van de bevindingen aan dienen te voldoen om een inclusieve leeromgeving te creëren waar alle studenten gelijke mogelijkheden hebben om te presteren.

Generieke benadering met specifieke aandacht voor diversiteit

Uit de interviews blijkt dat studenten een specifieke benadering van beleid afkeuren, maar tevens bevestigen dat een volledig generieke aanpak van beleid niet aansluit bij de behoeften van een diverse studentenpopulatie. Hoewel het principe van gelijke behandeling waar generiek beleid van uitgaat de studenten erg aanspreekt, houdt deze benadering volgens de studenten niet voldoende rekening met de realiteit van de samenstelling van de studentenpopulatie, zoals ongelijke startposities, thuissituaties of belevingswerelden. Hierdoor lijkt het

gelijkheidsprincipe van deze benadering volgens de studenten niet geheel op te gaan voor niet-westerse allochtone studenten.

Aan de andere kant zou een specifieke benadering volgens veel studenten onnodige groepsvorming creëren en studenten niet voldoende stimuleren om zich onderling te mengen. Hierbij is het benoemen van verschillende groepen en het aanspreken van studenten op basis van hun culturele achtergrond hetgeen wat de studenten het meeste tegenspreekt. Hierbij wordt door veel studenten al snel verwezen naar de stigmatiserende werking die ervan uitgaat.

Met specifiek beleid ga je juist weer onderscheid maken. Dus als je dat zou doen dan voelen mensen zich denk ik in een hokje gestopt. Aan de ene kant is het ook wel leuk, want dan voel je je misschien eerder thuis. Aan de andere kant ga je je dan misschien wel sneller distantiëren van andere mensen buiten je comfortzone. – student 6 HBO Rechten

Het merendeel van de geïnterviewde studenten geeft voorkeur aan een generiek beleid toegankelijk voor en gericht op verhoging van studiesucces van de gehele studentenpopulatie, waarin bewustzijn van de aanwezige diversiteit een structureel onderdeel uitmaakt. Studiesuccesbeleid zou zich volgens de studenten moeten richten op studiesucces gerelateerde problemen die de gehele studentenpopulatie aangaat, maar waarbij inzicht in culturele diversiteit bestaat om de gelijkheid tussen studenten ook daadwerkelijk te kunnen waarborgen. Wanneer aandacht voor de aanwezige diversiteit compleet ontbreekt, lijkt een generiek studiesuccesbeleid onvoldoende succesvol voor niet-westerse allochtone studenten. Deze mening lijkt niet enkel op te gaan voor de studenten, maar tevens de geïnterviewde docenten bevestigen deze constatering.

“De studievereniging komt jaarlijks langs bij de studenten in de klas om te zeggen wie ze zijn en om studenten te werven. Dit studiejaar waren ze bij mij in de klas en het werd vooral gepromoot met: Drinken! Ja, vind je het gek dat het daar zo wit is? Als dat een manier is om sociale binding te creëren, dan werkt dat niet op een manier waarop die sociale binding voor alle studenten aantrekkelijk is.” – docent, HBO Rechten

Impliciete benadering

De opleiding CMV laat met het klassen- en peer to peer systeem zien dat een studiesuccesbeleid met een impliciete benadering van niet-westerse allochtone een succesvolle methode kan zijn om specifiek in te spelen op de behoeften van niet-westerse allochtone studenten. Hoewel het merendeel van de studenten negatieve associaties heeft met een specifieke benadering gericht op etnische achtergrond, lijken studenten hierover wel enthousiast te zijn wanneer de benadering zich richt op vooropleiding of leeftijd.

“Ik vind dat die methode wel heel goed werkt. Je hebt bijvoorbeeld ook ‘mbo verwant’ en die studenten hadden al echt iets met CMV. Het zou een beetje raar zijn als zij bij ons in de klas zouden zitten, want dat zou voor ons moeilijk zijn. Als je docent het over iets heeft, dan weten zij veel eerder waar hij het over heeft, terwijl wij daar dan geen idee van hebben. Nu kun je veel beter inspelen op verschillende behoeftes.” – student 2 CMV

Gezien niet-westerse allochtone studenten vaak vanuit het mbo en op oudere leeftijd het hbo instromen, kan deze impliciete benadering een positief effect hebben op het studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond.

Diversiteit als meerwaarde

Binnen de opleiding CMV heerst een sterk bewustzijn van diversiteit binnen de studentenpopulatie, wat een positieve invloed lijkt te hebben op de studenten binnen de opleiding. Studenten geven aan dat docenten binnen de opleiding de diversiteit binnen de studentenpopulatie juist als een verrijking beschouwen. Studenten worden bewust gestimuleerd hun culturele identiteit als een meerwaarde te zien in plaats van een belemmering tijdens en na hun studieloopbaan. Dit komt tot uiting via de docenten die dit element bewust in hun lessen voegen en door het aanbieden van mogelijkheden waarbij studenten hun (culturele) identiteit kunnen uiten. Zo hebben studenten de mogelijkheid documentaire middagen of andere projecten te organiseren verwant aan hun eigen interesses, belevingswereld of cultuur.

“Bij de meeste opleidingen komt het er op neer dat je een deel van je eigen culturele identiteit opzij moet schuiven om erbij te passen. Dat is ook best wel wrang en raak

je in de war. Bij CMV creëren ze gelukkig wel een omgeving waarin de culturele identiteit juist als een meerwaarde wordt beschouwd". – student 4 CMV

CMV studenten geven aan zich op deze manier meer geaccepteerd en serieus genomen te voelen, wat een positieve invloed heeft op de mate van thuis voelen en de binding met de opleiding, studenten en docenten.

Studenten aan de Pabo en HBO Rechten denken dat er in bepaalde opzichten meer rekening zou mogen worden gehouden met diversiteit. Zo geven studenten binnen de Pabo aan dat de opleiding meer rekening zou mogen houden met de aanwezige diversiteit bij de samenstelling van de klassen.

"Op de website van de opleiding wordt nu ook heel sterk benadrukt dat je wordt opgeleid als docent in een multiculturele context en wat is nu dan een betere manier om dat te doen dan door de klassen multicultureel te maken. Als wij worden opgeleid dat we rekening moeten houden met verschillende culturele achtergronden, waarom doet de Pabo dat zelf dan niet?" – student 1 Pabo

Ook bij de opleiding HBO Rechten bevestigen studenten dat een beter bewustzijn van de aanwezige diversiteit een meerwaarde zou kunnen betekenen voor de opleiding, met name ter verbetering van de huidige problemen gerelateerd aan sociale binding en identificatie met de opleiding bij niet-westerse allochtone studenten.

"Je zou studenten zelf dingen kunnen laten organiseren. Een keer een Marokkaans etentje of een Turkse avond. Dat zou echt iets zijn wat je binnen de opleiding makkelijk kan organiseren. Als je mensen mee kunt krijgen in je cultuur, dan gaan mensen hier ook begrip voor krijgen. Nu weten de meeste studenten en docenten gewoon amper iets van elkaar af en van hun belevingswerelden." – student 6 HBO Rechten

Persoonlijk contact student - docent / studieloopbaanbegeleider

Een persoonlijke band met de docenten en studieloopbaanbegeleider lijkt een zeer belangrijke factor bij de mate van thuis voelen en studiedoelgerichtheid van de studenten. Met name het persoonlijk contact met de studieloopbaanbegeleider wordt hierbij aangegeven als een grote meerwaarde voor het studiesucces van de student. Studenten van de opleiding CMV geven allen aan dat er een korte afstand en een persoonlijke benadering bestaat tussen de studenten en docenten binnen de opleiding. Docenten worden bij de voornaam en met 'je' aangesproken en zijn aanwezig op borrels of andere sociale activiteiten gezamenlijk met de studenten. CMV studenten geven aan dit als zeer prettig te ervaren en denken dat deze persoonlijke benadering tevens bijdraagt aan hun eigen motivatie en mate van thuis voelen.

Bij de andere onderzochte opleidingen wordt het contact tussen student en docent grotendeels als afstandelijk beschreven. Dit heeft volgens enkele studenten een negatief effect op de mate van thuis voelen en de studiedoelgerichtheid gedurende de opleiding.

"Veel docenten kennen je niet eens bij naam. Je voelt je dan toch wel minder thuis en je voelt je echt een nummertje. Als je een docent een vraag stelt, dan krijg je vaak eerst: Wie ben je ook alweer? Het allemaal heel afstandelijk. Dit werkt voor heel veel studenten wel echt demotiverend, want er is dan totaal geen sociale controle en je voelt geen verantwoordelijkheid naar je docenten toe". – student 3 HBO Rechten

Veel studenten binnen deze opleidingen geven daarbij aan dat het erg afhankelijk is per docent in hoeverre dit contact persoonlijk of afstandelijk is. Studenten ervaren de persoonlijke contacten met docenten als meer positief, omdat de docent hierdoor beter in staat is studenten gericht te ondersteunen en motiveren. Tevens voelen sommige studenten zich hierdoor meer op hun gemak tijdens de lessen en voelen ze een groter verantwoordelijkheidsgevoel naar de docent toe.

Positieve verwachtingen

Het koesteren en uitspreken van positieve verwachtingen is een element dat door de opleiding CMV bewust is geïmplementeerd binnen studieloopbaanbegeleiding om bij te dragen aan de

motivatie van de studenten. Uit de interviews met CMV studenten blijken dat uitgesproken positieve verwachtingen inderdaad ten goede komen aan de motivatie en uiteindelijke studieprestaties van de studenten.

“ Vorig jaar had ik een moment dat ik dacht: Ik ga het echt niet redden! Mijn slb'er vertelde me toen: Je hebt niets te verliezen en je moet geloven in jezelf. Toen dacht ik: Als een docent zelfs in mij gelooft, wat heb ik dan te verliezen? Dit gaf me echt de kracht om het weer op te pakken. Als ik er alleen voor het gestaan, had ik het waarschijnlijk wel opgegeven.” – student 6 CMV

Bovendien blijkt dat lage verwachtingen en bangmakerijen negatief werken voor het studiesucces van studenten. Met name de studenten van de opleidingen HBO Rechten en de Pabo geven veelvuldig aan hierdoor onnodige stress te hebben ervaren. Met name de druk die door docenten wordt uitgeoefend met betrekking tot de verplichte taaltoetsen in het eerste jaar van de opleiding en het behalen van de juiste hoeveelheid studiepunten voor de propedeuse hebben de studenten als negatief ervaren.

Niet-westerse allochtone studenten lijken het meest te leiden onder het uitspreken van lage verwachtingen, vanwege eerder genoemde specifieke behoeften en kenmerken, zoals een niveauverschil, taalachterstand en ervaren vooroordelen. Dit wordt niet enkel bevestigd door de studenten zelf, maar ook de geïnterviewde docenten constateren dit binnen hun opleiding.

“Ze waren er trots op dat maar 20% het eerste jaar haalden. Docenten zeiden: kijk naar links en rechts, degene die je daar ziet zit er het einde van het jaar waarschijnlijk niet meer. Die allochtone student ziet vervolgens links en rechts een blonde meid en denkt: Dat zal ik dan wel zijn. Dus dit is natuurlijk totaal niet constructief voor zulke studenten en geen inspirerende manier van de rol als onderwijsinstelling en docent.” – docent HBO Rechten

Intensieve en individuele begeleiding

Alle studenten die positieve ervaringen met een studieloopbaanbegeleider hebben of hebben gehad, beamen de meerwaarde van deze ondersteuning voor hun studiedoelgerichtheid en eigen academische prestaties. De structurele en individuele aandacht voor de academische en

persoonlijke ontwikkeling wordt als zeer positief ervaren door de studenten. Hieruit blijkt dat een goede intensieve en individuele begeleiding van studenten gedurende de gehele studieloopbaan een positieve invloed kan hebben op het studiesucces van studenten. Een deel van de studenten geeft hierbij tevens aan te denken dat deze begeleiding met name bij niet-westerse allochtone studenten van belang is, vanwege een lagere mate van zelfvertrouwen en onvoldoende ondersteuning vanuit de thuissituatie onder deze groep.

Ondersteuning van academische vaardigheden

De studenten bevestigen allen de noodzaak van het aanbieden van extra ondersteuning van academische vaardigheden tijdens de opleiding voor het behalen van studiesucces. Deze ondersteuning zou volgens de studenten voldoende aangeboden moeten om de gehele studentenpopulatie te kunnen ondersteunen bij de benodigde academische vaardigheden. Studenten met een niet-westerse culturele achtergrond zouden volgens de geïnterviewde studenten het meest gebaat zijn bij een groter en beter aanbod op het gebied van taalondersteuning. Met name bij de opleiding Pabo geven studenten aan graag extra ondersteuning te willen op het gebied van specifieke vaardigheden, waaronder het schrijven van een portfolio of scriptie. Studenten van de opleiding HBO Rechten geven aan behoefte te hebben aan extra ondersteuning op het gebied van de juridische taal. De huidige taalondersteuning die geboden wordt bij de twee opleidingen voldoet op dit moment niet geheel aan de wensen van de studenten. De ondersteuning is niet voldoende toegankelijk en met name gericht op het behalen van de taaltoets in jaar 1. De meeste studenten geven de voorkeur aan een vorm van taalondersteuning als structureel onderdeel gedurende de gehele loopbaan van de opleiding.

Hoewel het belang van een goede beheersing van de Nederlandse taal de kleinste rol in lijkt te nemen binnen de opleiding CMV, biedt deze opleiding wel meer structurele taalondersteuning gedurende de volledige studieloopbaan aan. Bij deze opleiding dient de taaltoets niet enkel als een manier om studenten te toetsen op het minimale niveau Nederlands, maar veel meer als een indicatie voor het aanbieden van de juiste taalondersteuning op maat gedurende de gehele loopbaan van de student. Dit lijkt op basis van de interviews een succesvolle manier om in te spelen op de behoeften van niet-westerse allochtone studenten op het gebied van studiesucces.

Zichtbaar aanbod studiesuccesprogramma's

Hoewel de opleiding HBO Rechten een breed scala aan studiesuccesprogramma's aanbiedt, zijn de geïnterviewde studenten van deze opleiding van slechts een zeer beperkt deel van dit aanbod op de hoogte. Dit in tegenstelling tot de opleiding CMV, waar de studenten veel verschillende studiesuccesprogramma's binnen de opleiding weten te benoemen. Tevens blijkt dat ondanks de grote aandacht voor studiesuccesbevordering binnen de opleiding HBO Rechten, de studenten slechts in beperkte mate academisch en sociaal geïntegreerd zijn. Hieruit blijkt duidelijk dat programma's voortkomend uit het studiesuccesbeleid niet voldoende toegankelijk en zichtbaar zijn voor de studenten.

Naast enkel het opzetten en aanbieden van studiesuccesprogramma's ligt er bij de opleiding tevens een belangrijke taak om deze programma's op de juiste manier zichtbaar te maken onder de studenten. Naast mogelijke promotie op de schoolwebsite, in het schoolgebouw en in nieuwsbrieven, blijkt uit de interviews dat ook docenten hierbij een belangrijke rol innemen. Het is volgens de studenten van belang dat docenten tevens op de hoogte zijn van het studiesuccesbeleid en studenten zodoende kunnen wijzen op de aangeboden studiesuccesprogramma's.

"Als je iets graag wilt of extra ondersteuning nodig hebt, dan kan je altijd langs je SLB'er of docent. Zij weten dan wel wat het beste voor jou is. Misschien kunnen ze je dan een programma aanraden, bijvoorbeeld het excellentieprogramma. De docent kan je hierbij wel helpen." – student 3 CMV

8. Conclusie

De eerder besproken deelvragen maken het mogelijk een conclusie te formuleren ter beantwoording van de centrale hoofdvraag:

Hoe kunnen hoger onderwijsinstellingen effectief inspelen op het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten?

Op grond van de bevindingen in dit onderzoek kan worden aangetoond dat de onderzoeksinstelling zelf een grote invloed heeft op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Het gevoerde studiesuccesbeleid en de daaruit voortkomende leeromgeving van opleidingen leiden tot verschillende mate van sociale en academische integratie van de studenten. Zo blijkt het studiesuccesbeleid en leeromgeving van de opleiding CMV het meest succesvol te zijn en lijken de opleidingen HBO Rechten en Pabo nog veel verbeteringen te behoeven om beter aan te sluiten bij de behoeften van niet-westerse allochtone studenten.

Het onderzoek toont aan dat een combinatie van generiek en specifiek studiesuccesbeleid de meest succesvolle manier is om effectief in te spelen op het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Zo blijkt een volledig generiek beleid onvoldoende in te spelen op de realiteit van de diverse studentenpopulatie en lijkt het gelijkheidsprincipe waar deze benadering vanuit gaat daardoor niet geheel op te gaan voor niet-westerse allochtone studenten. Aan de andere kant wekt een volledig specifiek beleid al snel gevoelens van groepsvorming en stigmatisering op. Een beleid dat toegankelijk is voor en zich richt op studiesucces gerelateerde problemen van de gehele studentenpopulatie, maar waar bewustzijn van de aanwezige diversiteit een belangrijk uitgangspunt is, lijkt hierdoor het meest geschikt. Dit bewustzijn uit zich onder andere in de noodzaak van kennis en inzicht van docenten in de verschillende culturele achtergronden, vooropleidingen en belevingswerelden. Tevens dient beleid een leeromgeving te creëren waarbij diversiteit als meerwaarde wordt beschouwd en studenten voldoende mogelijkheden hebben hun (culturele) identiteit te uiten.

Tenslotte blijken intensieve en individuele begeleiding tijdens de studieloopbaan, persoonlijk contact tussen student en docent, structurele ondersteuning bij academische vaardigheden en het uitspreken van positieve verwachtingen belangrijke elementen om effectief in te kunnen spelen op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten.

9. Discussie

Een groot deel van de onderzoeksresultaten tonen gelijkenissen met eerder uitgevoerd onderzoek naar de invloed van studiesuccesbeleid en de leeromgeving op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten (Severiens, Wolff en Rezai, 2006; Meeuwisse en Severiens, 2012; Wolff, 2013; Zijlstra et al., 2013). Vergelijkend met eerder onderzoek tonen ook de bevindingen van dit onderzoek het grote belang aan van een intensieve en individuele begeleiding van de student, ondersteuning van academische vaardigheden en persoonlijk contact tussen docent en student voor het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Als aanvulling heeft dit onderzoek meer inzicht gegeven aan het belang van de aandacht voor diversiteit binnen de opleiding en de voorkeur voor een combinatie van generiek en specifiek beleid vanuit het perspectief van de student.

Het uitgevoerde onderzoek kent echter ook enkele beperkingen. Vanwege de vele verschillende factoren die het achterliggend studiesucces verklaren, is de werkelijke invloed van enkel het beleid en de leeromgeving moeilijk te meten. In hoeverre de studenten sociaal en academisch geïntegreerd zijn in de leeromgeving heeft naast het uitgevoerde beleid tevens betrekking op de context van de onderzochte opleiding, zoals de kleinschaligheid en samenstelling van de studentenpopulatie. Zo is HBO Rechten een zeer grootschalige opleiding in tegenstelling tot de Pabo en CMV. Daarnaast is de studentenpopulatie van de Pabo veel minder divers dan die van HBO Rechten en CMV. Om deze reden kunnen de uitkomsten niet geheel terug te voeren zijn naar het uitgevoerde beleid van de onderzochte opleidingen. Tevens boden de beperkte tijd en middelen enkel de mogelijkheid een kleinschalig onderzoek uit te kunnen voeren. De resultaten van dit onderzoek zijn daardoor moeilijk te generaliseren voor de gehele studentenpopulatie en lastig toepasbaar op alle hoger onderwijsinstellingen. Tevens is belangrijk te vermelden dat de participanten van de interviews grotendeels vrouwen waren, waardoor het perspectief van mannelijke niet-westerse allochtone studenten gedeeltelijk mist.

Zowel de betrokken studenten als docenten in dit onderzoek lijken zelf nog veel vraagstukken te hebben over welk studiesuccesbeleid daadwerkelijk het meest succesvol zou kunnen zijn voor het verbeteren van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten. Hierbij blijkt nog vooral een dilemma te liggen in hoeverre dit beleid specifiek of generiek in te richten. Grootschalig vervolgonderzoek naar de invloed van diverse benaderingen van studiesuccesbeleidsvoeringen op het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten bij meerdere onderwijsinstellingen zouden een goede vervolgstap kunnen zijn voor dit onderzoek. Tevens zouden onderlinge samenwerkingen tussen opleidingen en onderwijsinstellingen door

middel van uitwisseling van ervaringen, inzichten en effectieve studiesuccesprogramma's van grote meerwaarde kunnen zijn om huidig studiesuccesbeleid binnen opleidingen te verbeteren.

10. Aanbevelingen

Op basis van dit onderzoek kunnen er enkele aanbevelingen worden meegegeven aan Nederlandse hoger onderwijsinstellingen. Hierbij is belangrijk te vermelden dat dit slechts voorzichtige aanbevelingen zijn gebaseerd op kleinschalig onderzoek op één hoger onderwijsinstelling.

- ✓ Creëer een impliciete aanpak van studiesuccesbeleid, gericht op specifieke groepen of knelpunten gerelateerd aan niet-westerse allochtone studenten anders dan afkomst.
Voorbeelden: klassenindelingen en peer to peer systemen op basis van leeftijd en vooropleiding of extra taalondersteuning.
- ✓ Maak diversiteit een belangrijk uitgangspunt van studiesuccesbeleid om daadwerkelijk een gelijkheidsprincipe binnen generiek beleid te genereren.
Voorbeelden: docententrainingen gerelateerd aan het omgaan met een diverse studentenpopulatie, waarbij docenten meer bewust worden gemaakt van verschillende belevingswerelden en startposities van studenten en het belang van het aanbrengen van niet-westerse perspectieven binnen het curriculum.
- ✓ Behandel diversiteit als een meerwaarde in plaats van een belemmering.
Voorbeelden: projecten of evenementen, waarbij studenten hun (culturele) identiteit op een positieve manier kunnen uiten en docenten positieve aspecten van de aanwezige diversiteit binnen de samenleving laten benadrukken.
- ✓ Maak docenten bewust van de kracht en invloed die ze kunnen hebben op de motivatie en het studiesucces van studenten en stimuleer docenten om studenten persoonlijk te benaderen.
Voorbeelden: docententrainingen gericht op vaardigheden gerelateerd aan de communicatie met studenten, waarbij studenten persoonlijke ervaringen delen betreffende de meerwaarde die een docent kan hebben op het eigen studiesucces.
- ✓ Ontwerp een systeem waarbij elke student structurele, intensieve en persoonlijke begeleiding van een studieloopbaanbegeleider ontvangt tijdens zijn of haar studieloopbaan.

Voorbeeld: stel een vaste studieloopbaanbegeleider aan die de student gedurende de gehele studieloopbaan begeleidt en plan maandelijks een half uur in voor een individueel gesprek tussen de student en studieloopbaanbegeleider.

- ✓ Koester en spreek positieve en hoge verwachtingen uit ten opzichte van de studenten. Voorbeelden: trainingen voor studieloopbaanbegeleiders gericht op vaardigheden gerelateerd aan het ondersteunen, begeleiden en motiveren van studenten, waarbij het belang van positieve verwachtingen centraal staat.

11. Literatuur

- Amrani, A. (2013). *Desk research G5 studiesuccesprogramma Hogeschool van Amsterdam*. Utrecht: ECHO.
- Baarda, D., De Goede, M., & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek: praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. (2de ed.). Houten: Stenfert Kroese.
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. (1ste ed.). Amsterdam: Boom Lemma Uitgevers.
- Brouwer, F.M., Helsdingen, J.W., Van den Luytgaarden, H., Lanenga, J. & Arbaj, A. (2014) *Beoordelingsrapport hbo-bacheloropleiding: HBO-Rechten Hogeschool van Amsterdam*. Den Haag: Hobéon.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4de ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bussemaker, M., Crul, M.R.J., van Dijk, J.J. & Essed, P. (2011). *Beoordelingsrapport inzet G5-middelen: studiesuccesbevordering van niet-westerse allochtone studenten in de vier grote steden*. Den Haag: Hobéon.
- Gijsberts, M., & Iedema, J. (2012). *Opleidingsniveau van niet-schoolgaanden en leerprestaties in het basisonderwijs*. In: Gijsberts, M., Huijnk, W. & Dagevos, J. (2012). *Jaarrapport integratie 2011* (pp. 76-101). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Herfs, P. (2009). *Buitenlandse artsen in Nederland*. Utrecht: Utrecht University.

Jansen, E.P.W.A. (2004). The influence of the curriculum organization on study progress in higher education. *Higher Education*, 47, 411–435.

Jenissen, R. (2006). *Allochtonen in het onderwijs: prestaties blijven achter*. Den Haag: Ministerie van Justitie.

Kortram, L.(2008). *Het waarom van multiculturele competentieontwikkeling*. Utrecht: Science Guide.

Massey, D.S., C.Z. Charles, G.F. Lundy & M.J. Fischer (2002). *The Source of the River*. Princeton: Princeton University Press.

Meeuwisse, M. (2012). *Being smart is not enough: the role of psychosocial factors in study success of ethnic minority and ethnic majority students*. Rotterdam: EUR/Risbo.

Meeuwisse, M. & S. E. Severiens (2012). Studiesucces en leeromgeving: een studie naar thuisvoelen, inzet en tijdbesteding. *HO Management*, 4, 18-20.

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.

Swail, W.S. , Redd, K.E. & Perna, L.W. (2003). Retaining Minority Students in Higher Education: a Framework for Success. *ASHE-ERIC Education Report*, 30, I-187.

Ter Bekke, S. ter & L. Heering (2008). Vriendschap en Vijandigheid. *DEMOS*, 8, 10-11.

Thomas, L. & Quinn, J. (2007). *First generation entry into higher education: an international study*. Berkshire: Open University Press.

Tinto, V. (2012). *Completing college: rethinking institutional action*. Chicago: University of Chicago Press.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press.

Tinto, V. (2004). *Linking learning and leaving: exploring the role of the college classroom in student departure*. Nashville: Vanderbilt University Press.

Van den Berg, M. N. & Hofman, W.H.A. (2005). Student Success in University Education: A Multi-measurement Study of the Impact of Student and Faculty Factors on Study Progress. *Higher Education*, 50, 413-446.

Van Esch, W. (2010). *De kleur van het middelbaar beroepsonderwijs: een overzichtsstudie naar allochtonen in het mbo*. 's-Hertogenbosch/Amsterdam: ECBO.

- Van Middelkoop, D. & Meerman, M. (2014). *Studiesucces en diversiteit: en wat hbo-docenten daarmee te maken hebben*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Van Raaijen, W.G., Steyaert, J., Van Dijk, G. & Quist, F. (2014). *Beoordelingsrapport hbo-bacheloropleiding: Culturele en Maatschappelijke Vorming Hogeschool van Amsterdam*. Den Haag: Hobéon.
- Wolff, R.P. & Crul, M. (2002). *Talent gewonnen, talent verspild?* Utrecht: ECHO.
- Wolff, R.P. & Crul, M. (2003). *Blijvers en uitvallers in het hoger onderwijs: een kwalitatief onderzoek naar de sociale en academische integratie van allochtone studenten*. Amsterdam: Instituut voor Migratie en Etnische Studies.
- Wolff, R.P. (2007). *Met vallen en opstaan: een analyse van instroom, uitval en rendementen van niet-westers allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs 1997-2005*. Amsterdam: Instituut voor Migratie en Etnische Studies.
- Wolff, R.P. (2013). *Presteren op vreemde bodem: een onderzoek naar sociale hulpbronnen en de leeromgeving als studiesuccesfactoren voor niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs (1997-2010)*. Amsterdam: Amsterdam Institute for Social Science Research.
- Zijlstra, W., Asper, H., Amrani, A., Tupan-Wenno, M., & van Stapele, N. (2013). *Generiek is divers: sturen op studiesucces in een grootstedelijke context*. Utrecht: ECHO.

Bijlage 1 E-mail docenten

Beste ,

Mijn naam is Lisan van Lier, masterstudente Multiculturalisme aan de Universiteit Utrecht. Naar aanleiding van de e-mail die u ontvangen heeft van Mary Tupan, wil ik u bij voorbaat alvast bedanken voor uw positieve reactie. Tevens wil ik u via deze e-mail wat meer over mijn eindonderzoek en de mogelijke bijdrage van uw kant vertellen.

Mijn onderzoek richt zich in de meest algemene zin op studiesucces van niet-westerse allochtone studenten, waarbij de hoofdvraag luidt: "Hoe kunnen hoger onderwijsinstellingen effectief inspelen op het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse allochtone studenten?" Meer specifiek gezegd wil ik onderzoeken welk soort beleid of kenmerken hiervan het beste aansluiten op de behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond.

Met mijn onderzoek wil ik graag meer inzicht krijgen vanuit het perspectief van de student (met een niet-westerse culturele achtergrond). Hierbij wil ik de focus leggen op de specifieke behoeften, de mate van sociale en academische integratie en de ervaringen van de studenten zelf ten aanzien van beleid of interventies op het gebied van studiesucces.

Door middel van diepte-interviews van studenten van verschillende opleidingen hoop ik voldoende kennis te achterhalen voor het verkrijgen van een helder inzicht vanuit het perspectief van de student. Hiervoor zou ik graag niet-westerse allochtone studenten van drie opleidingen van de HvA willen interviewen. Op deze manier hoop ik hoger onderwijsinstellingen in Nederland te laten inzien dat aandacht voor diversiteit en de behoeften van niet-westerse allochtone studenten van belang kunnen zijn voor het creëren van een onderwijsomgeving waar alle studenten gelijke mogelijkheden hebben voor het behalen van studiesucces.

Ik zou u bij deze willen vragen hoe u denkt dat ik het beste studenten met een niet-westerse culturele achtergrond van uw opleiding zou kunnen benaderen voor een interview? Tevens leek het me erg interessant om meer te weten te komen over de aandacht voor studiesucces van niet-westerse allochtone studenten en het hiervoor gevoerde beleid en/of interventies op elk van de onderzochte opleidingen. Om hier meer over te weten te komen zou ik graag een kort interview met u willen afnemen. Als u hier geïnteresseerd in bent en de mogelijk hebt hier even tijd voor vrij te maken, dan ontvang ik graag een mogelijke dag en tijd voor het afnemen van dit interview.

Wanneer u verdere vragen hebt over het onderzoek, kunt u deze natuurlijk gerust stellen. Bij voorbaat alvast veel dank voor de tijd en moeite. Ik hoop snel van u te horen.

Hartelijke groeten,

Bijlage 2 E-mail studenten

Beste,

Mijn naam is Lisan van Lier, 24 jaar oud en studente Multiculturalisme aan de Universiteit Utrecht. Momenteel ben ik bezig met mijn eindonderzoek, waarbij een kleine bijdrage vanuit jouw kant een grote bijdrage voor je opleiding en mijn onderzoek kan betekenen.

Mijn onderzoek richt zich op hoe hoger onderwijsinstellingen, waaronder de opleiding HBO Rechten/Pabo/CMV aan de HvA, succesvol kunnen omgaan met de grote diversiteit binnen hun hogeschool en het beste aan kunnen sluiten bij behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond. Met mijn onderzoek hoop ik studenten en onderwijsinstellingen te ondersteunen bij het creëren van een onderwijsomgeving die voor iedereen even toegankelijk is en succesvol kan zijn, ongeacht iemands etniciteit, geaardheid, geslacht of vooropleiding.

Door middel van een kort interview wil ik graag meer inzicht krijgen in het perspectief van jou als student zijnde. Wanneer hogescholen meer weten over de ervaringen, behoeften en mening van hun studenten zijn ze beter in staat hierop in te spelen en een onderwijsomgeving te creëren waar de student zelf het meeste baat bij heeft. Het interview zal ongeveer drie kwartier in beslag nemen en wordt naar wens geheel anoniem uitgevoerd. Natuurlijk zal ik zelf naar je hogeschool of een andere locatie die je prefereert toe komen voor het houden van het interview. Je mag daarbij zelf aangeven wanneer dit jou het beste uitkomt.

Ik zou het erg leuk vinden en ben je natuurlijk zeer dankbaar als je zin hebt en in staat bent om mee te werken aan mijn onderzoek. Ik hoop natuurlijk een zo compleet mogelijk beeld van het perspectief van de student te krijgen, waarbij jouw aandeel van groot belang is.

Als je verdere vragen hebt over mij, het interview of mijn onderzoek, mag je deze natuurlijk gerust stellen. Bij voorbaat dank en ik hoop je snel een keer te zien!

Groet,

Bijlage 3 Vragenlijst docent

Datum	
Naam	
Functie	
Opleiding	

Algemeen

1. Is het verbeteren van studiesucces van allochtone studenten een onderwerp waar de opleiding veel aandacht aan besteedt?
2. Zo ja: wanneer en waarom is dit echt onder de aandacht gekomen?

Specifieke behoeften

3. Mijn doel is om te onderzoeken welk beleid het beste aansluit bij de behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond. Merk je dat deze studenten andere en specifieke behoeften hebben die verschillen van autochtone studenten?

Sociale en academische integratie

4. In mijn onderzoek richt ik me specifiek op de invloed van de leeromgeving op de mate van academische en sociale integratie. Merk je dat er op dit gebied duidelijk verschillen bestaan tussen studenten die een niet-westerse culturele achtergrond hebben en autochtone studenten?

Inrichting beleid

5. Hoe is het beleid ten aanzien van studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond van de hogeschool ingericht?
6. Hoe is het beleid ten aanzien van studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond van de opleiding ingericht?
7. In hoeverre en op welke manier wordt er aandacht besteed aan de diversiteit binnen de hogeschool?

Organisatie beleid

8. Is de beleidsvoering of bepaalde richtlijnen ten aanzien van studiesucces van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond centraal vanuit de hogeschool geregeld of decentraal per opleiding ingericht?
9. Komt de aandacht voor diversiteit voornamelijk vanuit eigen initiatief van bepaalde docenten die het thema zelf van belang vinden of wordt de aandacht voor diversiteit geïmplementeerd vanuit een algemene en noodzakelijke richtlijn voor de opleiding?

Generieke / specifieke benadering

10. Kun je zeggen dat het beleid zich specifiek richt op studenten met een niet-westerse culturele achtergrond of is het beleid meer als generiek te omschrijven?
11. Kun je voorbeelden noemen van (specifieke / generieke) beleidsmaatregelen of initiatieven die zijn genomen ter bevordering van studiesucces van niet-westerse allochtone studenten?
12. Waarom is er gekozen voor het huidige beleid? Wat is de gedachtegang erachter?

Mening benadering

13. Vind je specifieke aandacht voor studiesuccesbevordering van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond nodig?
14. Denk je dat specifiek beleid beter aansluit bij de behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond nodig?
15. Denk je dat niet-westerse allochtone studenten een ander soort aandacht /ondersteuning/ begeleiding nodig hebben dan autochtone studenten? Waarom?

Mening huidig beleid

16. Heb je het idee dat de huidige beleidsmaatregelen en mate van aandacht voor diversiteit succesvol is voor de studenten? En specifiek wat betreft hun academische en sociale integratie?
17. Waar maak je dit uit op?
18. Zou je zelf bepaalde dingen anders zien wat betreft de getroffen maatregelen en aandacht voor diversiteit?

Bijlage 4 Vragenlijst student

Naam		Geslacht	
Datum		Afkomst	
Leeftijd		Vooropleiding	
Opleiding		Eerste generatie	
Studiejaar			

❖ Individuele student kenmerken

- *Motivatie keuze opleiding*
1. Waarom heb je voor je opleiding gekozen?
- *Tevredenheid opleiding*
2. Voldoet de opleiding aan je verwachtingen?
- *Problemen tijdens opleiding*
3. Heb je wel eens problemen ervaren tijdens je opleiding die je studieprestaties negatief hebben beïnvloed? Zo ja, noem enkele voorbeelden.

❖ Academische integratie

- *Studiedoelgerichtheid*
4. Ben je vanaf de aanvang van je studie altijd voldoende gemotiveerd geweest om je opleiding succesvol door te zetten?
 5. Is je motivatie voor het succesvol doorstaan van de opleiding voornamelijk vanuit jezelf ontstaan (intrinsiek) of ben je gemotiveerd geraakt door bepaalde dingen van buitenaf (extrinsiek)? (medestudenten, docenten, projecten, familie)
 6. Heeft de opleiding ook bijgedragen aan het stimuleren van je motivatie? (studiesuccesprojecten, docenten, medestudenten)
- *Identificatie opleiding*
7. Kun je je goed identificeren met de opleiding?
 8. Heb je het idee dat je goed past binnen de opleiding?
 9. Zijn er bepaalde dingen binnen de opleiding die hieraan hebben bijgedragen? (studiesuccesprojecten, docenten, medestudenten)
 10. Heb je het idee dat studenten met een niet-westerse culturele achtergrond meer moeite hebben om zich te identificeren met de opleiding in vergelijking met autochtone studenten?
- *Thuis voelen*
11. In hoeverre voel je je thuis binnen de opleiding?
 12. Wat maakt het dat je je wel of niet thuis voelt binnen de opleiding?
 13. Zijn er bepaalde dingen binnen de opleiding die hieraan hebben bijgedragen? (studiesuccesprojecten, docenten, medestudenten)
 14. Heb je het idee dat studenten met een niet-westerse culturele achtergrond meer moeite hebben om zich thuis te voelen binnen de opleiding in vergelijking met autochtone studenten?

- *Toegankelijkheid docenten*
15. Vind je de docenten voldoende toegankelijk/open voor jou en je medestudenten?
 16. Heb je het idee dat je altijd met je vragen terecht kunt bij je docenten?
 17. Heb je het idee dat je ook met persoonlijke problemen bij je docenten terecht kunt?

❖ Sociale integratie

- *Contact studenten*
18. Ben je tevreden over het onderlinge contact tussen jou en je medestudenten binnen de opleiding?
 19. Heeft de opleiding op een bepaalde manier bijgedragen aan het stimuleren van contacten met medestudenten?
- *Contact docenten*
20. Hoe ervaar je het contact tussen jou en je docenten?
 21. Vind je de kwaliteit / mate van contact met docenten van belang voor het behalen van studiesucces?
- *Academisch zelfvertrouwen*
22. Heb je gedurende je opleiding naar jou idee altijd voldoende vertrouwen gehad in je eigen academische prestaties? Waarom wel of waarom niet?
 23. In hoeverre hebben docenten / medestudenten / studiesuccesprojecten bijgedragen aan de ontwikkeling van je academisch zelfvertrouwen?
 24. Heb je het idee dat dit academisch zelfvertrouwen bij studenten met een niet-westerse achtergrond lager is in vergelijking met autochtone studenten? Waarom wel of waarom niet?

❖ Economisch kapitaal

- *Financieel faciliteren*
25. Heb je tijdens je studie bepaalde problemen ervaren wegens financiële redenen die je studieprestaties negatief hebben beïnvloed? (voorbeelden: tijdgebrek door bijbaan, huur voor een studentenkamer, studieboeken, lening afsluiten, collegegeld)
 26. Heb je het idee dat deze problemen wegens financiële redenen in meerdere mate voorkomen bij studenten met een niet-westerse culturele achtergrond?
 27. Denk je dat de opleiding studenten kan en dient te ondersteunen wanneer zij financiële problemen hebben? Op welke manier?

❖ Sociaal kapitaal

- *Witte omgeving*
28. Beïnvloed de samenstelling van je opleiding (multicultureel / wit) de mate waarin je je thuis voelt binnen de opleiding?
 29. Beïnvloed de samenstelling van je opleiding (multicultureel / wit) je studieprestaties?
- *Identificatie docenten / studenten*
30. Kun je je goed identificeren met je docenten?
 31. Kun je je goed identificeren met je medestudenten?
 32. Ik hoeverre vind je dit van belang voor het succesvol doorstaan van je studie?

33. Denk je dat studenten met een niet-westerse culturele achtergrond meer moeite hebben zich te identificeren met medestudenten en docenten?

- *Aanpassing leeromgeving*

Voor veel studenten blijkt de overgang van de middelbare school of het mbo naar het hbo vaak een grote en moeilijke stap te zijn.

34. Heb je het idee dat je je vanaf de start van je opleiding vanuit jouw kant heel erg hebt moeten aanpassen aan de leeromgeving?

35. Zijn er bepaalde dingen geweest binnen de leeromgeving van de opleiding die het voor jou makkelijker of moeilijker hebben gemaakt om je aan te passen?

- *Negatieve ervaringen o.b.v. culturele achtergrond*

36. Heb je tijdens je opleiding wel eens het idee gehad dat docenten of studenten je anders hebben benadert en/of zich anders hebben gedragen op basis van je afkomst?

37. Heb je wel eens het idee gehad vooroordelen of discriminatie te ervaren tijdens je opleiding?

- *Academisch netwerk*

38. Heb je naar je eigen idee een goed en nuttig academisch netwerk op kunnen bouwen tijdens je studie?

39. Heeft de opleiding op de een of andere manier bijgedragen aan het opbouwen van je academisch netwerk? (netwerk training, netwerkvondens organiseren, ondersteuning contacten)

40. Denk je dat deze ondersteuning bij het opbouwen van een academisch netwerk meer noodzakelijk is bij studenten met een niet-westerse culturele achtergrond?

❖ Cultureel kapitaal

- *Ondersteuning thuissituatie*

41. Hebben je ouders of andere familieleden invloed gehad op de keuze van je opleiding?

42. Hebben je ouders of andere familieleden je naar je eigen idee voldoende ondersteuning geboden of kunnen bieden tijdens je studie?

43. Denk je dat de ondersteuning vanuit de thuis situatie minder of anders is bij studenten met een niet-westerse achtergrond in vergelijking met autochtone studenten?

- *Vorbereiding hoger onderwijs*

44. Had je het idee dat je goed genoeg was voorbereid op het hoger onderwijs bij aanvang van je opleiding? Waarom wel en waarom niet?

45. Wat heeft eraan bijgedragen dat je wel of niet voldoende was voorbereid op het hoger onderwijs?

46. Denk je dat studenten met een niet-westerse culturele achtergrond door bepaalde omstandigheden minder goed zijn voorbereid op het hoger onderwijs?

❖ Beleid

- *Ondersteuning / begeleiding*

47. Vind je dat je vanuit de opleiding voldoende ondersteunt / begeleid wordt bij het succesvol doorstaan van de studie?

48. Vind je het aanbieden van studiesucces bevorderende projecten nodig om studenten succesvol de opleiding te laten doorstaan?

49. In hoeverre ben je op de hoogte van de studiesucces bevorderende /ondersteunende initiatieven op de opleiding?

- *Voorbeelden studiesuccesbevordering*

50. Kun je voorbeelden noemen van studiesucces bevorderende initiatieven binnen de opleiding?
51. Heb je zelf wel eens deelgenomen aan deze studiesucces bevorderende/ondersteunende initiatieven?
52. Ben je tevreden met de huidige studiesucces bevorderende /ondersteunende initiatieven binnen de opleiding?

- *Aandacht diversiteit*

In tegenstelling tot 20 jaar geleden is er nu, vooral in de Randstad, veel diversiteit zichtbaar binnen het onderwijs, in de vorm van vooropleiding, geslacht, culturele achtergrond.

53. Vind jij dat er bij de opleiding rekening gehouden moet worden met diversiteit?
54. Wordt er volgens jou momenteel voldoende rekening gehouden met de bestaande diversiteit binnen de opleiding?

- *Specifieke behoeften*

55. Heb je het idee dat je andere academische behoeften hebt dan studenten met een Nederlandse afkomst? Zo ja, kun je hier enkele voorbeelden van noemen?
56. Heb je het gevoel dat deze specifieke behoeften het voor jou en andere studenten met een niet-westerse achtergrond moeilijker maken hun studie succesvol voort te zetten in vergelijking met autochtone studenten?
57. In hoeverre houdt de opleiding rekening met deze specifieke behoeften van studenten met een niet-westerse achtergrond?

- *Voorkeur specifieke / generieke benadering*

58. Op welke manier wordt je benaderd voor studiesucces bevorderende /ondersteunende initiatieven op de opleiding? (generiek/specifiek)
59. Zou je het vervelend of prettig vinden wanneer je benaderd wordt op basis van je afkomst? Waarom wel en waarom niet?
60. Vind je dat de opleiding de studentenpopulatie als één dezelfde groep zou moeten behandelen of vind je dat er verschillende mate van aandacht moet zijn voor studenten met specifieke behoeften?

Bijlage 5 Codes

motivatie studiekeuze
studiekeuze motivatie extern
studiekeuze motivatie intern
problemen gedurende opleiding
taalproblemen gedurende de opleiding
problemen overstap mbo-hbo gedurende opleiding
geen problemen ervaren gedurende opleiding
organisatie opleiding
tevredenheid opleiding
positieve ervaringen hbo
studiesuccesbeleid algemeen
studiesuccesbeleid motivatie
studiesuccesbeleid netwerk
voorbereiding opleiding
studiesuccesbeleid overstap hbo
studiesuccesbeleid taal
studiesuccesbeleid sociale integratie
studiesuccesprogramma peer to peer coach
studiesuccesprogramma excellentie
studiesuccesbeleid academisch zelfvertrouwen
mening specifieke benadering student
generiek vs. specifiek beleid
aandacht diversiteit opleiding
onvoldoende aandacht diversiteit opleiding
voldoende aandacht diversiteit opleiding
benadering studenten studiesuccesprogramma's
belang studiesuccesprogramma's studiesucces
tevredenheid studiesuccesbeleid opleiding
ontevreden aanbod studiesuccesbeleid

specifieke behoefte academisch zelfvertrouwen
specifieke behoefte omgeving
specifieke behoefte culturele identiteit
specifieke behoefte westers denkkader
specifieke behoefte eerste generatie student
specifieke behoefte financieel
specifieke behoefte identificatie
specifieke behoefte wonen op afstand
specifieke behoefte taal
specifieke behoefte vooroordelen
specifieke behoefte lage verwachtingen
specifieke behoefte thuis voelen
specifieke behoefte opvoeding
belang rol slb'er studiesucces
belang rol docent studiesucces
bijdrage opleiding motivatie
bijdrage medestudenten motivatie
bijdrage docenten motivatie
bijdrage slb'er motivatie
bijdrage studenten academisch zelfvertrouwen
bijdrage docenten academisch zelfvertrouwen
thuis voelen
zwakke mate van thuis voelen
sterke mate van thuis voelen
multicultureel docententeam
invloed multiculturele samenstelling opleiding op studiesucces
invloed familie bij motivatie studiekeuze
ondersteuning van familie
academische ondersteuning van familie
motivering ondersteuning van familie
aanpassing leeromgeving

sterk gevoel van aanpassing aan leeromgeving
zwak gevoel van aanpassing aan leeromgeving
identificatie medestudenten
sterke identificatie medestudenten
zwakke identificatie medestudenten
identificatie docenten
sterke identificatie docenten
zwakke identificatie docenten
financieel kapitaal
financiële problemen ervaren
geen financiële problemen ervaren
huidige ondersteuning opleiding financieel kapitaal
verbeterpunten ondersteuning opleiding financieel kapitaal
academisch zelfvertrouwen
hoge mate van academisch zelfvertrouwen
lage mate van academisch zelfvertrouwen
contact studenten
contact docenten
toegankelijkheid docenten
identificatie opleiding
sterke identificatie opleiding
sterke identificatie door inhoud opleiding
sterke identificatie door organisatie opleiding
zwakke identificatie opleiding

Bijlage 6 Definities codes

Categorie	
Individuele studentkenmerken	Individuele kenmerken van de student gerelateerd aan zijn of haar opleiding.
Subcategorieën	
Motivatie studiekeuze	De reden(en) waarom de student voor de opleiding gekozen heeft.
Intrinsieke motivatie	De motivatie voor de studiekeuze komt vanuit interesse van de student zelf.
Extrinsieke motivatie	De motivatie voor de studiekeuze is beïnvloed door factoren van buitenaf, bijvoorbeeld vrienden, familie of docenten.
Tevredenheid opleiding	In hoeverre de opleiding aan de verwachtingen van de student voldoet en de mate van tevredenheid op het gebied van de organisatie van de opleiding, de inhoud en aanbod van vakken en de docenten.
Ervaren problemen	De eventuele problemen die de student tijdens de opleiding ervaart of heeft ervaren die zijn of haar studieprestaties negatief beïnvloed hebben, zoals het behalen van de benodigde studiepunten of de overstap van het mbo of middelbare school naar het hbo.

Categorie	
Specifieke behoeften	Specifieke behoeften van studenten met een niet-westerse culturele achtergrond in het hoger onderwijs die verschillen van autochtone studenten.
Subcategorieën	
Academische behoeften	Specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten gerelateerd aan academische vaardigheden, waaronder taal, wiskunde of studeervaardigheden.
Identificatie	Specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten als gevolg van een zwakke mate van identificatie met de opleiding, studenten of docenten.
Thuisituatie	Specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten als gevolg van een problematische thuisituatie die het studiesucces belemmerd, zoals een strenge opvoeding of een moeilijke jeugd.
Financieel	Specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten als gevolg van financiële belemmeringen tijdens de opleiding veroorzaakt door een lage sociaal economische positie van de ouders.
Normen en waarden	Specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten als gevolg van andere culturele normen en waarden met betrekking tot autoriteit, culturele gebruiken en geloofsovertuigingen.
Eerste generatie student	Specifieke behoeften van niet-westerse allochtone studenten die ontstaan, doordat de student de eerste persoon in de familie is die studeert in het hoger onderwijs.

Categorie	
Studiesuccesbeleid	Beleid ingericht en uitgevoerd door de opleiding met als doel het verbeteren van het studiesucces van de studentenpopulatie en het verkleinen van de studiesucces kloof tussen autochtone studenten en niet-westerse allochtone studenten. Het grootste deel van dit beleid

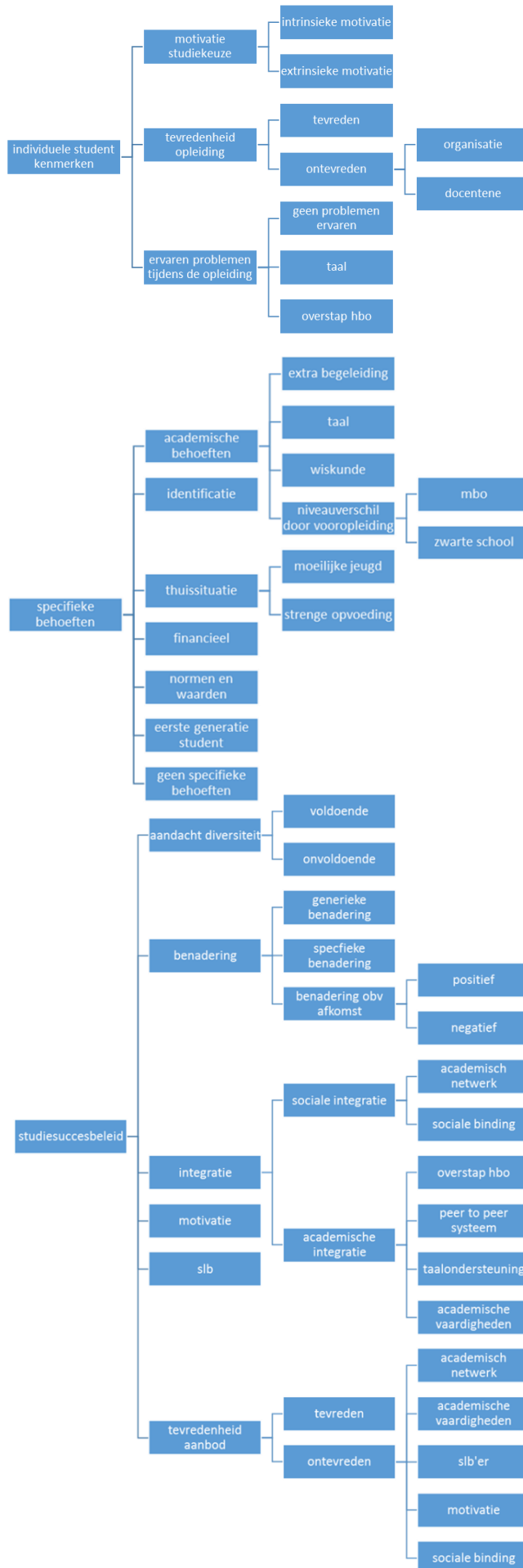
	bestaat uit interventies gericht op het verbeteren van de sociale en academische integratie van studenten.
Subcategorieën	
Aandacht diversiteit	In hoeverre en op welke manier de opleiding aandacht besteedt aan de diversiteit binnen de studentenpopulatie op het gebied van culturele achtergrond, vooropleiding, belevingswerelden en andere vormen van diversiteit.
Benadering	De algemene benaderingswijze van het studiesuccesbeleid en de manier waarop studenten benaderd worden voor uitgevoerde interventies binnen het studiesuccesbeleid.
Specifiek	In de beleidsvoering wordt rekening gehouden en onderscheid gemaakt tussen verschillende kenmerken, behoeften en groepen studenten met betrekking tot culturele achtergrond, vooropleiding, leeftijden en andere vormen van diversiteit.
Generiek	De studentenpopulatie wordt als één homogene en gelijke groep benaderd. In de beleidsvoering wordt bewust geen rekening gehouden met verschillende kenmerken, behoeften en groepen studenten met betrekking tot culturele achtergrond, vooropleiding, leeftijden of andere vormen van diversiteit.
Integratie	Studiesuccesbeleid dat zich specifiek richt op het verbeteren van de academische en sociale integratie van de studenten binnen de opleiding.
Motivatie	Studiesuccesbeleid dat zich specifiek richt op het stimuleren van de motivatie van de studenten binnen de opleiding.
Slb	Studieloopbaanbegeleiding als onderdeel van studiesuccesbeleid, waarbij een docent fungeert als studieloopbaanbegeleider en studenten gedurende de studieloopbaan ondersteund en begeleid worden.
Tevredenheid aanbod	De mate van tevredenheid met betrekking tot het huidige aanbod van uitgevoerde interventies binnen het studiesuccesbeleid.
Academisch netwerk	Studiesuccesbeleid met als doel studenten te ondersteunen en motiveren bij het opbouwen van een sociaal netwerk dat bruikbaar is voor het vinden van een stage tijdens of een beroep na de opleiding.
Sociale binding	Studiesuccesbeleid met als doel de onderlinge verbondenheid en sociale contacten tussen de studenten te stimuleren.
Peer to peer systeem	Een ondersteuningsprogramma waarbij studenten worden gekoppeld aan ouderejaars studenten van dezelfde of een andere opleiding.

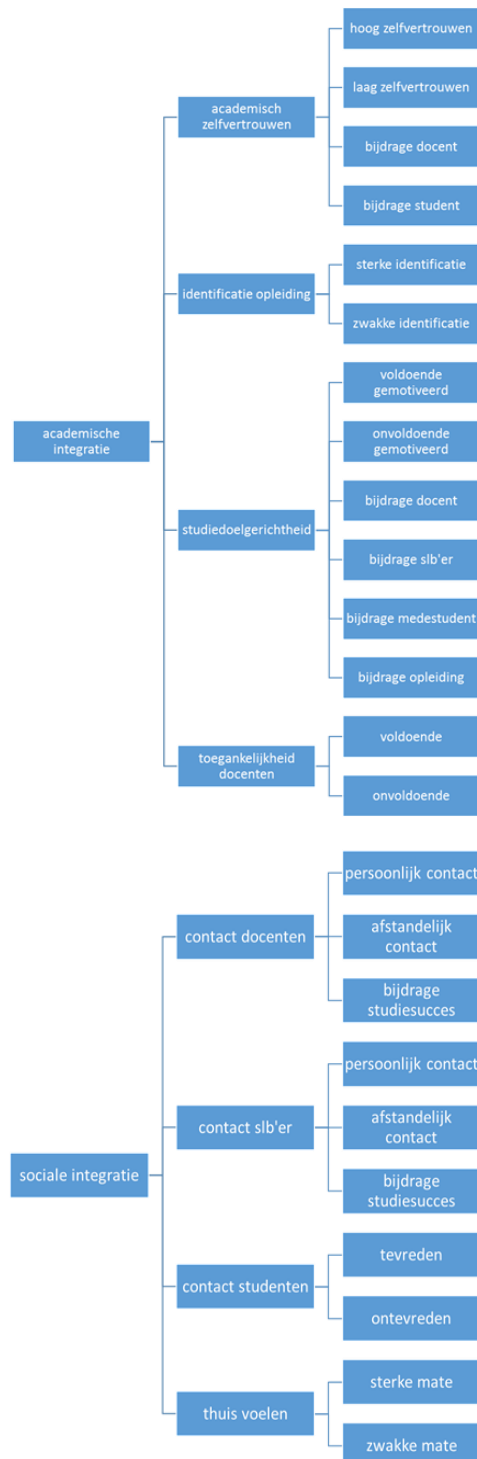
Categorie	
Academische integratie	Het vakinhoudelijk leerproces en de mate waarin de student zich kan identificeren met de eigen studie en onderwijsinstelling.
Subcategorieën	
Academisch zelfvertrouwen	In hoeverre de student vertrouwen heeft en zelfverzekerd is over zijn of haar eigen studieprestaties.
Identificatie opleiding	In hoeverre de student het gevoel heeft dat de gekozen opleiding bij hem of haar past en zichzelf kan identificeren met en herkennen in de lesstof, lesmethoden en de leeromgeving.
Studiedoelgerichtheid	De motivatie van de student om de opleiding succesvol te doorstaan.
Toegankelijkheid docenten	De mate van openheid en bereikbaarheid van docenten voor het stellen van studie gerelateerde en persoonlijke vragen en het delen

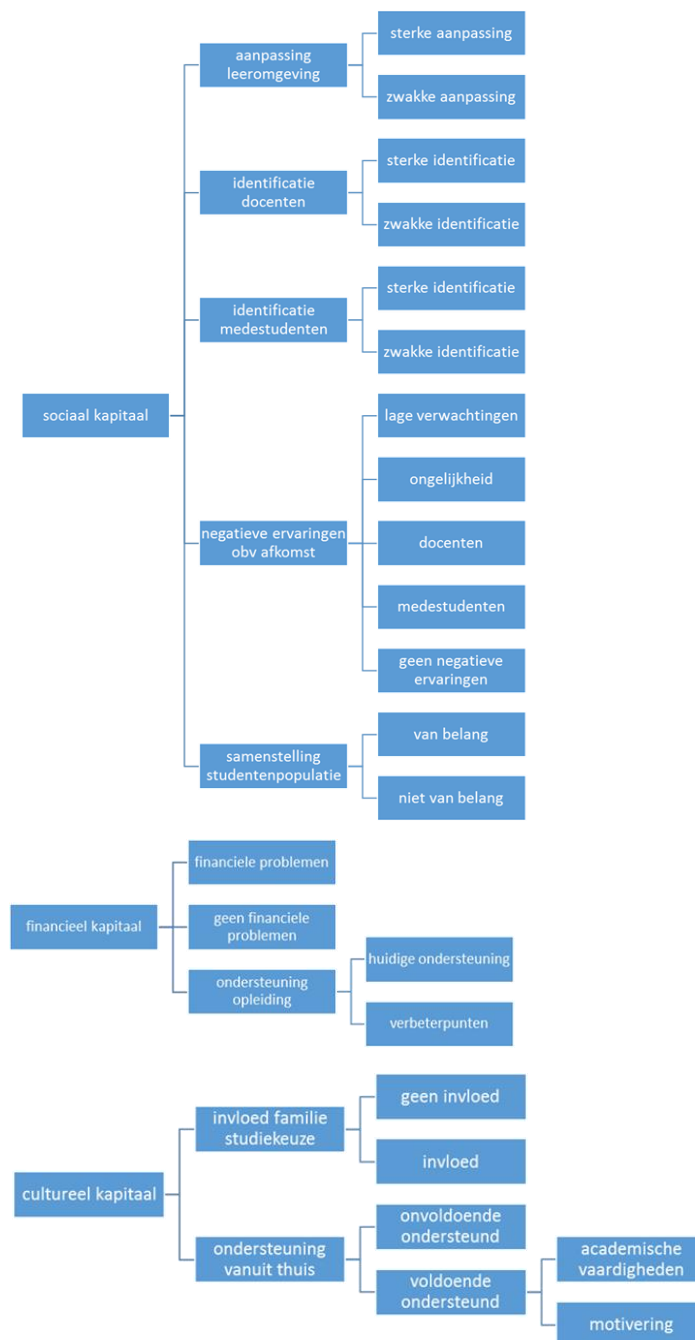
	van persoonlijke problemen door studenten.
Categorie	
Sociale integratie	De interactie met medestudenten, docenten en andere betrokkenen bij de onderwijsinstelling, zoals studieloopbaanbegeleiders.
Subcategorie	
Bijdrage studiesucces	In hoeverre de mate en kwaliteit van contact met studenten, docenten en studieloopbaanbegeleiders van belang is voor het behalen van studiesucces.

Categorie	
Financieel kapitaal	De financiële middelen die een student faciliteren in het studeren.
Subcategorieën	
Financiële problemen	Problemen die de student tijdens de opleiding heeft ervaren als gevolg van financiële redenen die het studiesucces negatief beïnvloed hebben.
Ondersteuning opleiding	De ondersteuning die de opleiding biedt of kan bieden wanneer studenten financiële problemen ervaren.
Categorie	
Sociaal kapitaal	De sociale contacten en netwerken van de student die van belang zijn voor het behalen van studiesucces.
Subcategorieën	
Aanpassing leeromgeving	In hoeverre de student het gevoel heeft gehad zich van zijn of haar kant aan te moeten passen aan de leeromgeving bij de overgang naar het hbo.
Identificatie docenten	In hoeverre de student zichzelf kan herkennen en identificeren met de docenten binnen de opleiding.
Identificatie studenten	In hoeverre de student zichzelf kan herkennen en identificeren met de studenten binnen de opleiding.
Negatieve ervaringen o.b.v. afkomst	Negatieve ervaringen die de student tijdens de opleiding heeft meegemaakt op basis van zijn of haar culturele achtergrond, zoals lage verwachtingen, een gevoel van ongelijkheid of ervaren discriminatie en vooroordelen vanuit docenten.
Samenstelling studentenpopulatie	In hoeverre de diversiteit van de studentenpopulatie voor de student van belang is met betrekking tot de mate van thuis voelen en identificatie en het behalen van studiesucces.
Categorie	
Cultureel kapitaal	De persoonlijke 'bagage' die de student vanuit huis meeneemt en de invloed van het thuismilieu op de vorming van studenten.
Subcategorieën	
Invloed familie studiekeuze	De invloed die de ouders of andere familieleden hebben gehad bij de studiekeuze van de student.
Ondersteuning vanuit thuis	De ondersteuning die de student heeft ontvangen van ouders of andere familieleden met betrekking tot hulp bij academische vaardigheden of motivering.

Bijlage 7 Codeboom







Bijlage 8 Treemaps studiesuccesbeleid

CMV

Nodes compared by number of items coded



Pabo

Nodes compared by number of items coded



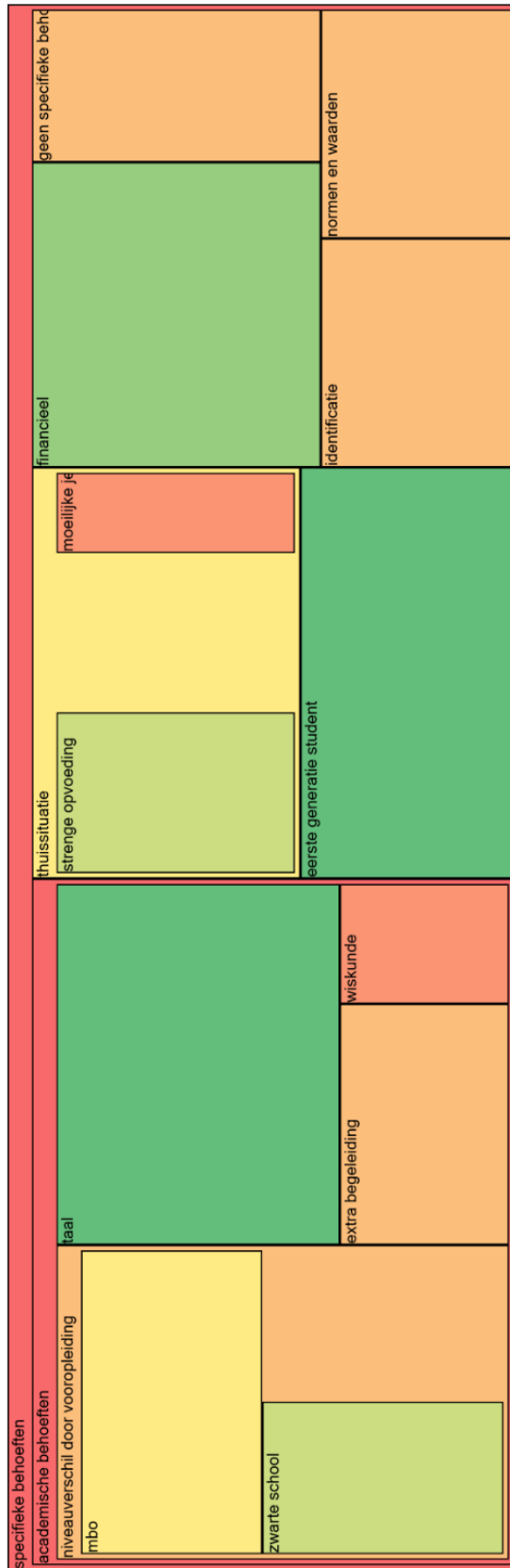
HBO Rechten

Nodes compared by number of items coded



Bijlage 9 Specifieke behoeften

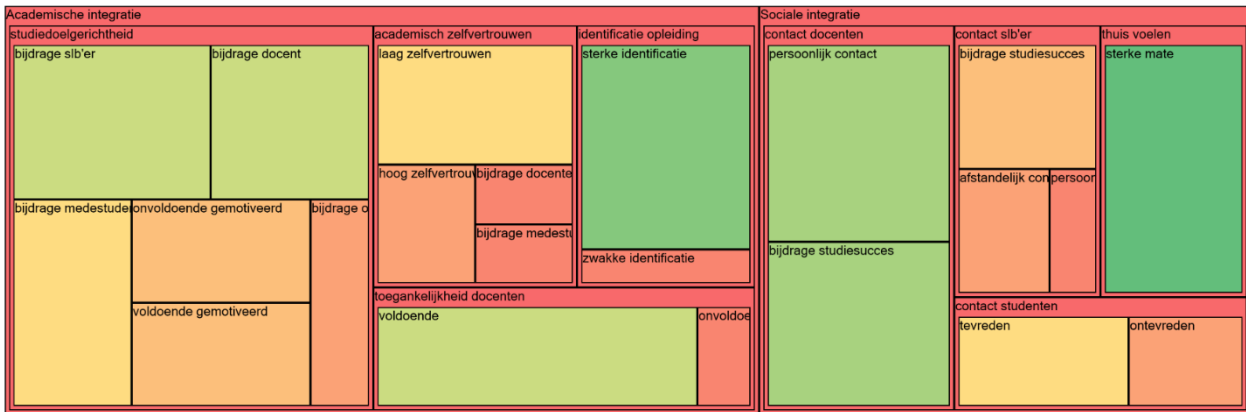
Nodes compared by number of items coded



Bijlage 10 Treemaps academische en sociale integratie

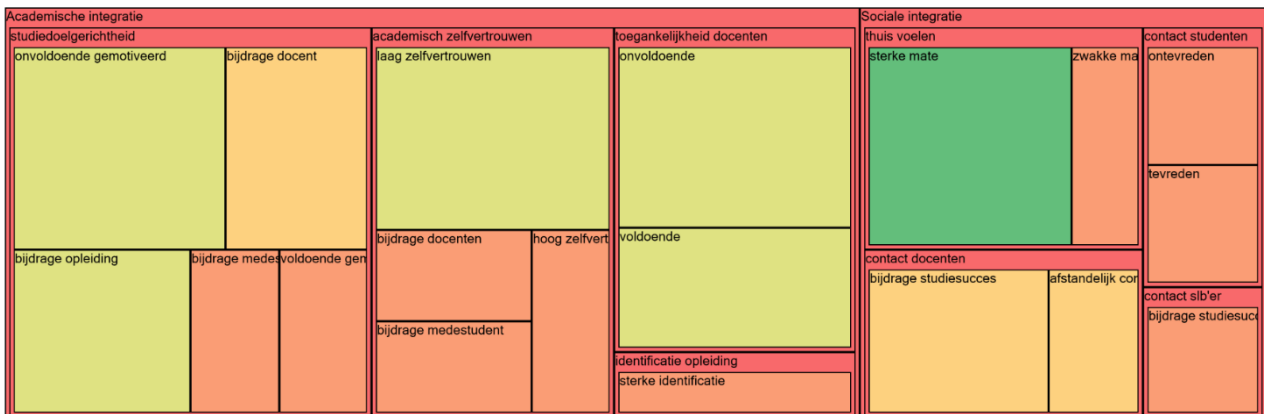
CMV

Nodes compared by number of items coded



Pabo

Nodes compared by number of items coded



HBO Rechten

Nodes compared by number of items coded



Bijlage 11 Treemaps sociaal, cultureel en financieel kapitaal

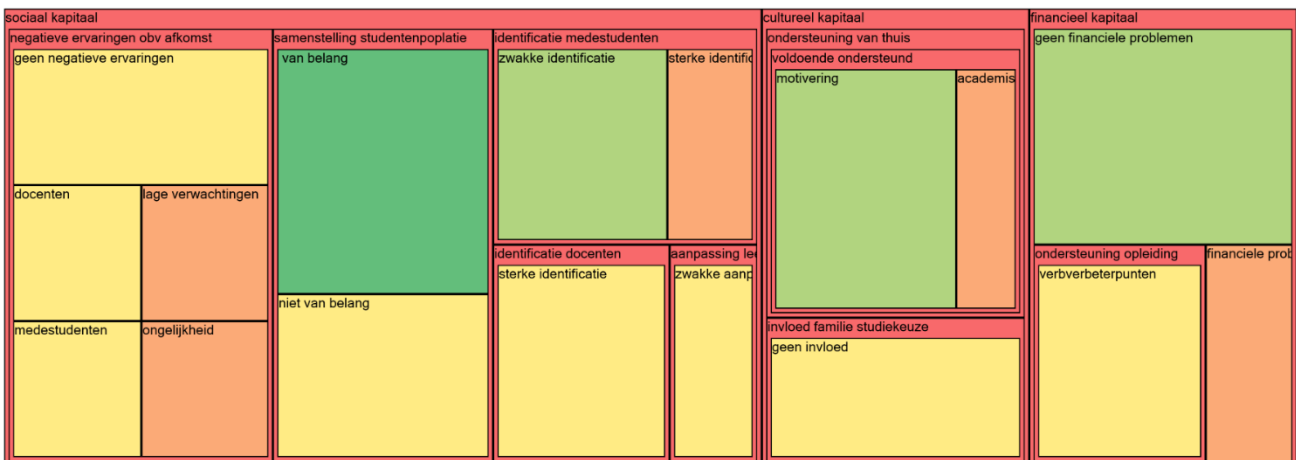
CMV

Nodes compared by number of items coded



Pabo

Nodes compared by number of items coded



HBO Rechten

Nodes compared by number of items coded

