

Vlaamse overheid



Alloctonen in het hoger onderwijs

Factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten

OBPWO 03.03

Allochtonen in het hoger onderwijs

Factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten

SAMENVATTING VAN DE ONDERZOEKSRÉSULTATEN EN DE AANBEVELINGEN



Vrije Universiteit Brussel

De brochure is gebaseerd op de resultaten van een onderzoeksproject dat werd uitgevoerd in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming (OBPWO 03.03).

Het onderzoek gebeurde onder leiding van:

Prof. Dr. Marlies Lacante, Katholieke Universiteit Leuven
Prof. Dr. Raoul Van Esbroeck, Vrije Universiteit Brussel
Prof. Dr. Willy Lens, Katholieke Universiteit Leuven
Prof. Dr. Machteld De Metsenaere, Vrije Universiteit Brussel

De onderzoekers waren:

Meyrem Almaci, Vrije Universiteit Brussel
Barbara Depreeuw, Katholieke Universiteit Leuven
Michel De Schryver, Katholieke Universiteit Leuven
Maud Palmen, Vrije Universiteit Brussel

Co-promotoren waren:

Prof. Dr. Rik Pinxten, Prof. Dr. Jozef Verhoeven, Prof. Dr. Jan Van Damme,
Prof. Dr. Mieke Van Haegendoren

Maart 2007



{Inhoud}

	INLEIDING	6
1.	Waarom dit onderzoek?	8
1.1.	Hoger onderwijs telt weinig allochtone studenten	8
1.2.	Vragen, antwoorden en aanbevelingen	8
2.	Het onderzoek, stap voor stap	9
2.1.	Naar een definitie van allochtonen	9
2.2.	Bestaande databanken, nieuwe bewerkingen	10
2.2.1.	LOSO-databank	10
2.2.2.	Databank van drop-out onderzoek	10
2.2.3.	Databank van het SOHO-onderzoek	11
2.3.	Nieuw onderzoek	11
2.3.1.	Generatiestudenten	11
2.3.2.	Studenten uit pilootscholen	11
2.3.3.	Bevraging	12
2.3.4.	Verwerking van gegevens	13
	RESULTATEN EN AANBEVELINGEN	14
1.	Nuancering van de probleemstelling	16
1.1.	Wie vindt de weg naar hoger onderwijs?	16
1.2.	Wie slaagt, wie faalt?	21
2.	Familiale en achtergrondkenmerken: SES en etniciteit	22
2.1.	Opleidingsniveau van de ouders	22
2.2.	Werksituatie van de ouders	22
2.3.	Objectieve etniciteit en/of SES?	22
3.	Vaardigheden en mogelijkheden	23
3.1.	Vroegere schoolloopbanen	23
3.2.	Cognitieve vaardigheden en mogelijkheden	25
3.3.	Leervaardigheden en attitudes	27
4.	Keuzeproces	28
5.	Academische en sociale integratie	31
6.	Slotbeschouwingen	33
	LITERATUUR	34
	BIJLAGE	36



{ Inleiding }

Het onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (OBPWO) beoogt de voorbereiding, uitvoering, evaluatie en bijsturing van het onderwijsbeleid en de onderwijspraktijk. Dit gebeurt door wederzijdse bevruchting van onderzoek en beleid. De onderzoeksthema's worden ingebed in het onderwijsbeleid op lange, middellange en korte termijn en de terugkoppeling van de onderzoeksresultaten naar het beleid krijgt stimulansen.

Bij de selectie van de onderzoeksthema's spelen twee criteria een belangrijke rol: garanties voor de continuïteit van het onderzoek en het beleidsonderbouwende karakter.

In 2004 gaf de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming aan een onderzoeksteam van de Katholieke Universiteit Leuven (departement psychologie) en de Vrije Universiteit Brussel (departement educatiewetenschappen) de opdracht om de doorstroming van allochtone jongeren naar - en hun rendement in – het hoger onderwijs, te onderzoeken. Het is immers een feit dat de situatie van bepaalde groepen jongeren, waaronder allochtone jongeren, in het onderwijs problematisch is.

Deze publicatie is de samenvatting van de onderzoeksresultaten die professor Raoul Van Esbroeck en professor Marlies Lacante zopas voorlegden. Het onderzoek van Marlies Lacante, Meyrem Almaci, Raoul Van Esbroeck, Willy Lens en Machteld De Metsenaere biedt heel wat inzichten in een zeer heterogene problematiek. We hopen dat deze publicatie heel wat handvatten reikt voor veranderingsprocessen aan iedereen die de problematiek van diversiteit in het onderwijs ter harte gaat.

Het volledige onderzoeksrapport wordt **op CD-rom gepubliceerd**:
Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W. & De Metsenaere, M. (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs: Onderzoek naar factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs* (Eindrapport OBPWO-project 03.03). Brussel/Leuven: Vrije Universiteit Brussel/Katholieke Universiteit Leuven.

I. Waarom dit onderzoek?

I.1. Hoger onderwijs telt weinig alloctonen

Voor één student op twee is de overgang van het secundair onderwijs (S.O.) naar het hoger onderwijs (H.O.) problematisch. Vanuit eerder onderzoek weten we dat een samenspel van verschillende factoren aan de basis ligt.

Uit verscheidene onderzoeken aan universiteiten en hogescholen in Vlaanderen, blijkt echter dat het studierendement bij allochtone studenten (nog) betekenisvol lager ligt dan bij autochtone studenten.

Het fragmentarische karakter van deze onderzoeken, de kleine aantallen respondenten en het grote verschil in uitgangspunten en methodieken, maken het moeilijk een algemeen en diepgaand beeld te krijgen over de effectieve rol van de verschillende risicofactoren in de problematiek van instroom en doorstroom van allochtone studenten in het hoger onderwijs. Een bijkomende moeilijkheid in dit debat is het gebrek aan eenduidige definiëring van het concept allochtoon: in bestaande onderzoeken wordt het nu eens breed, dan weer zeer eng geïnterpreteerd.

Het huidige onderzoek tracht aan een aantal van deze tekortkomingen tegemoet te komen.

I.2. Vragen, antwoorden en aanbevelingen

Met deze studie willen we de deelname van allochtone jongeren aan het H.O. en hun studierendement diepgaand analyseren. Hoe anders zijn de participatie en slaagkansen bij autochtone studenten? Een reeks variabelen waarvan eerder onderzoek heeft aangetoond dat ze een invloed kunnen uitoefenen op, of ten minste samenhangen met, de deelname aan en het studierendement in het hoger onderwijs passeren de revue:

- sociale en familiale achtergrondkenmerken (bv. socio-economische situatie (SES), beroepsactiviteit ouders, gezinssituatie);
- persoonlijke kenmerken (bv. culturele identiteitsontwikkeling, taalgebruik, vaardigheden, doelen, attitudes);
- de vooropleiding: de ontwikkeling van persoonlijke kenmerken tijdens het S.O.: de motivationele, cognitieve en affectieve variabelen (welbevinden, zelfconcept) en de gedragsmatige variabelen (bv. tijdsinvestering in de studie);
- de globale schoolloopbaan (bv. studievertraging, studieresultaten, onderwijstype);
- het keuzeprocess (bv. keuzerijpheid, motivatie, adviezen, tevredenheid) .

Het dynamische model van Vincent Tinto, uit zijn *Leaving College* (1993), was het onderzoeksmodel waarbinnen alle variabelen gesitueerd werden (zie bijlage). Dat

behandelt de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs. Het werd recent al aangepast aan de Vlaamse context voor de studie over drop-out in het hoger onderwijs (OBPWO-project 98.11, Lacante et al., 2001).

Het huidige onderzoek biedt een antwoord op de volgende vragen:

- Hoe is de deelname van allochtone jongeren aan het H.O. in Vlaanderen?
- Hoe verloopt de studieloopbaan van allochtone jongeren in het S.O. en het H.O.?
- Welk is het socio-economische profiel van allochtonen?
- Welke zijn relevante persoonskenmerken en achtergrondgegevens van allochtonen die doorstromen naar het H.O.?
- Wat kenmerkt het studiekeuzeprocess en de studiekeuzemotieven op het einde van het S.O.?
- Hoe zit het met het integratieproces in het H.O.?
- Zijn er risicofactoren bij allochtone studenten en hoe belangrijk zijn ze voor het studieresultaat in het H.O.?
- Valt er een profiel van slagen en mislukken in het H.O. op te maken?

2. Het onderzoek, stap voor stap

2.1. Naar een definitie van ‘allochtonen’

In dit project wordt het begrip allochtoon op een zeer genuanceerde wijze benaderd. De traditionele definities gebonden aan nationaliteit en geboorteplaats (eventueel van de grootouders) zijn onvoldoende om alle allochtonen in het hoger onderwijs te detecteren. Vandaar dat de onderzoekers geopteerd hebben voor de omschrijving van een allochtoon als een **persoon van wie de nationaliteit, geboorteplaats en/of familienaam, verwijst naar een andere (dan een Belgische) etnische achtergrond**. De gebruikte identificatiemethode van allochtonen (Almaci, 2003) werd in een vooronderzoek grondig uitgetest en voldoende betrouwbaar bevonden, zeker voor het identificeren van niet-Europese allochtonen.

Omwille van de vergelijkbaarheid met autochtone studenten werden bovendien enkel de allochtone studenten weerhouden die afstudeerden in een Belgische secundaire school. De op die manier bekomen groep allochtonen werd vervolgens uitgesplitst naar culturele subgroepen. Hiervoor werd rekening gehouden met de vergelijkbaarheid qua cultuur (waarden en normenpatronen) en de geografische nabijheid met België van het land van herkomst. Deze variabelen vormen de facto een maat die een verfijning mogelijk maakt om de afstand tot de autochtone cultuur in te schatten. Uiteraard diende bij de definitieve samenstelling van groepen waarvoor vergelijkingen uitgevoerd worden, ook rekening gehouden te worden met de omvang van de groep om statistische toetsing mogelijk te maken. Dit laatste heeft als gevolg dat bij de verschillende databanken die geanalyseerd werden, er ook verschillende subgroepen

werden gecreëerd. Bij alle databanken was er een subgroep “TMA-allochtonen”. Deze subgroep werd zo genoemd omdat het alle studenten bevat die een etnische origine hebben die via minstens één van de ouders terug te voeren is op Turkije, de Maghreb en/of de Arabische wereld.

Uit de evaluatie van de identificatiemethode bleek dat het identificeren van allochtone studenten uit de buurlanden onvoldoende betrouwbaar was. Daarom worden in een aantal analyses de studenten uit de buurlanden niet opgenomen in het onderzoek.

2.2. Bestaande databanken, nieuwe bewerkingen

De omvang van de variabelen en de nood aan longitudinale gegevens maakte het onmogelijk in het kader van een tweejarig project al het materiaal zelf te verzamelen. Om deze reden werd, naast nieuw onderzoek, ook gebruik gemaakt van bestaande gegevens die verzameld werden binnen voorgaande OBPWO-projecten: het LOSO-, het drop-out- en het SOHO-project.

2.2.1. LOSO-databank

Het LOSO-project (uitgevoerd door de Katholieke Universiteit Leuven - Van Damme et al., 2002) is een longitudinaal onderzoek naar de schoolloopbanen in het secundair onderwijs en studieloopbanen in het hoger onderwijs. Deze databank maakte het - in de context van dit onderzoek – mogelijk de studieloopbaan van allochtonen en autochtonen in het secundair onderwijs te analyseren, rekening houdend met hun geslacht, hun SES en de onderwijsvorm. Binnen de LOSO-databank werd gewerkt met de volgende vier etnische categorieën:

- autochtonen ($n = 13489$ of 84,0%)
- Europese allochtonen van wie de etnische achtergrond niet terug te brengen is tot een buurland van België ($n = 546$ of 3,4%)
- genaturaliseerde allochtonen van wie de etnische achtergrond niet terug te brengen is tot een buurland ($n = 787$ of 4,9%)
- niet-genaturaliseerde allochtonen afkomstig uit de TMA-regio ($n = 1229$ of 7,7%).

De studenten uit de buurlanden werden uit deze analyse geweerd omdat hun etnisch-culturele achtergrond te nauw aansluit bij deze van de autochtone groep en er een te grote foutenmarge was.

2.2.2. Databank van het Drop-out onderzoek (OBPWO 98-11)

In dit onderzoek (uitgevoerd door de K.U.Leuven en de Vrije Universiteit Brussel – Lacante et al., 2001), staat de studie van risicofactoren voor en de integratiedynamiek in het hoger onderwijs centraal. Deze databank maakt het mogelijk te onderzoeken of allochtone en autochtone eerstejaarsstudenten verschillen voor variabelen die een invloed hebben op drop-out, sociale en academische integratie en studieresultaat. Bij de interpretatie van deze gegevens moet er rekening mee gehouden worden dat het hier om een specifieke subgroep gaat, namelijk personen die effectief gekozen

hebben voor academische opleidingen. Door het beperkte aantal allochtone deelnemers en het zeer kleine aantal studenten afkomstig uit buurlanden, wordt enkel een ruwe opdeling gehanteerd van:

- autochtonen ($n = 1834$ of 95,4%)
- TMA-allochtonen ($n = 40$ of 2,1%)
- niet-TMA-allochtonen van wie de etnische achtergrond niet terug te brengen is tot een buurland ($n = 49$ of 2,5%)

2.2.3. Databank van het SOHO-onderzoek (OBPWO 02.02 en 04.01)

Het SOHO-onderzoek (uitgevoerd door de K.U.Leuven en de Vrije Universiteit Brussel) bestudeerde het keuzeprofiel van leerlingen in het secundair onderwijs. Deze databank maakt het mogelijk te onderzoeken of allochtonen en autochtonen verschillen in keuzeontwikkeling. Er kon omwille van de vorderingen in het onderzoek enkel gebruik gemaakt worden van de resultaten van de leerlingen die in 2003-2004 in het 4de en 6de jaar S.O. zaten. Volgende opdeling werd gehanteerd:

- autochtonen ($n = 3559$ of 93,4%)
- TMA-allochtonen ($n = 152$ of 4%)
- niet-TMA-allochtonen van wie de etnische achtergrond niet terug te brengen is tot een buurland ($n = 98$ of 2,6%)

2.3. Nieuw onderzoek

De bevraging van een nieuwe onderzoeksgroep tijdens het eerste jaar hoger onderwijs, vormt – naast de heranalyse van bestaande databanken - het tweede luik van het hier beschreven onderzoeksproject. De samenstelling van deze nieuwe onderzoeksgroep werd op tweevoudige wijze gerealiseerd: generatiestudenten afkomstig uit het SOHO-onderzoek en generatiestudenten, ingeschreven in de zeven deelnemende instellingen: Erasmushogeschool Brussel, Karel de Grote Hogeschool Antwerpen, Katholieke Hogeschool Mechelen, Katholieke Universiteit Leuven, Universiteit Hasselt, Vrije Universiteit Brussel, Universiteit Gent.

2.3.1. Generatiestudenten uit SOHO-onderzoek

In kader van het SOHO-onderzoek (OBPWO 02.02) werd in het schooljaar 2003-2004 het studiekeuzeprofiel en de studiekeuzemotivatie gepeild van een groep leerlingen in het zesde jaar. Tegelijkertijd werd bij deze studenten ook een korte vragenlijst over hun objectieve etnische achtergrond afgenomen. De studenten uit deze groep die opteerden voor een tertiaire studie werden voor het SOHO-project verder opgevolgd en bevraged in het eerste jaar hoger onderwijs. De autochtone studenten uit het SOHO-project fungeerden als vergelijkingsgroep voor de allochtone studenten uit onze nieuwe onderzoeksgroep.

2.3.2. Studenten uit de pilootinstellingen

De centrale onderzoeksgroep binnen dit project is de groep allochtone generatiestudenten uit zeven pilootinstellingen. De vier universiteiten en drie hogescholen werden geselecteerd op basis van hun rekruteringsgebieden en hun bereidheid om deel te nemen aan dit onderzoek. Getracht werd een zo breed mogelijk scala aan opleidingen te bestrijken en tegelijk specifieke aandacht te besteden aan die gebieden waar de demografische aanwezigheid van allochtonen hoog is.

De inschrijvingsbestanden van deze instellingen werden in september 2004 gescreend via de door Almaci (2003) ontwikkelde en verder uitgeteste administratieve identificatiemethode. Dat leverde een groep van 850 allochtone generatiestudenten op, van wie er 34 studenten afkomstig zijn uit het SOHO-project. In totaal bleven er dus 816 allochtone generatiestudenten over die niet hebben geparticipeerd in het SOHO-project.

Etniciteit	SOHO	Pilootinstelling	Totaal
Autochtoon	1019		1019
Allochtoon Buurland	124	95	219
Allocht. Europ. landen	33	166	199
Allocht. TMA	46	322	368
Allocht. restgroep	26	162	188

Voor dit onderzoek konden vijf groepen onderscheiden worden: autochtonen, allochtonen uit buurlanden, allochtonen uit andere Europese landen, allochtonen uit de TMA-regio en allochtonen uit overige landen:

2.3.3. Bevraging

Deze studenten werden in 2004-2005 drie maal bevraagd. De eerste twee bevragingen zijn vragenlijstonderzoeken, de derde bevraging bestaat uit half-gestructureerde telefonische interviews.

De eerste bevraging - half oktober 2004 – wil het aanvangsprofiel van de studenten in kaart brengen. Deze bevraging omvat de traditionele variabelen die een rol spelen bij slagen/mislukken in het eerste jaar hoger onderwijs (zoals familiale en achtergrond kenmerken, vooropleiding, vaardigheden en mogelijkheden, keuzeproces) en vragen met betrekking tot de objectieve (reële) en subjectieve (ervaren) culturele identiteit van de allochtone studenten.

De tweede bevraging – in de periode februari-maart 2005 – peilt naar de ervaringen die de student al opdeed, en naar de sociale en academische integratie van de student

in het hoger onderwijs. Verder wordt specifiek gevraagd naar de ervaringen met discriminatie en racisme.

De laatste bevraging – in oktober-november 2005 – besteedt aandacht aan de oorzakelijke verklaringen (causale attributies) van successen en mislukkingen.

2.3.4. Verwerking van gegevens

Met deze onderzoeksgegevens werden drie verschillende vergelijkingen gemaakt:

- een interne vergelijking binnen de allochtone studenten. Deze analyse werd beperkt tot de volledige groep studenten uit de Europese regio versus de TMA-regio.
- een vergelijking tussen de groep autochtone studenten en de studenten uit de TMA-regio.
- een vergelijking van de totale groep autochtone studenten met de volledige allochtone groep (inclusief buurlanden en de restgroep).

Bij de eerste en de tweede vergelijking werd telkens rekening gehouden met de rol van de etniciteit, de SES (geoperationaliseerd als het hoogste opleidingsniveau aanwezig bij minstens één van de ouders) en het geslacht van de student. Op deze manier kon bij elke analyse nagegaan worden welk van deze drie voorspellende variabelen al dan niet een significante rol speelt bij de verklaring van de studieresultaten.

Bij de interne vergelijking van de allochtonen werd volgende SES-verdeling gevolgd:

- lage SES: ouders met ten hoogste een diploma lager onderwijs
- medium SES: ouders met ten hoogste een diploma secundair onderwijs
- hoge SES: ouders met een diploma hoger onderwijs

Bij de vergelijking van de autochtone groep met de TMA-groep werd hiervan afgeweken. Er waren onvoldoende autochtone studenten met vergelijkbare lage SES in de groep. Op zich is dit al een zeer belangrijke vaststelling: het geeft aan dat de SES van de TMA-allochtone groep in het H.O. uitzonderlijk laag is. Hier bleek het enkel mogelijk om via een (verantwoorde) hercodering van de SES, tot vergelijkbare indelingen te komen waarbij alle bevroegden met gekende SES in de analyse konden betrokken worden. Volgende indeling werd uiteindelijk gehanteerd:

- lage SES: ouders met ten hoogste een diploma lager secundair onderwijs
- medium SES: ouders met ten hoogste een diploma hoger secundair onderwijs
- hoge SES: ouders met een diploma hoger onderwijs



{ Resultaten }

&

{ Aanbevelingen }

I. Nuancering van de probleemstelling

De maatschappelijke discussie over de lagere doorstroming van allochtone studenten naar het hoger onderwijs en over de lagere slaagcijfers van deze studenten verloopt niet altijd zo genuanceerd. Het komt vaak over als een tegenstelling tussen allochtonen (meestal bedoelt men TMA-allochtonen) en autochtonen. De onderzoeksresultaten zijn echter niet zo éénduidig. Ze tonen aan dat de lagere doorstroming naar en het lagere studierendement in het H.O. veeleer moet geformuleerd worden als een opeenhoping van verschillende problematieken bij deze doelgroep. Veruit het merendeel van deze risicofactoren zijn ook risicofactoren voor autochtone jongeren. Studenten met een lage socio-economische achtergrond zijn bijzonder kwetsbaar. Dat dit risicoprofiel zo sterk aanwezig is bij de allochtone doelgroep (en dan vooral bij de TMA-allochtonen), mag ons niet doen vergeten dat ook autochtone studenten met verschillende van deze problemen kampen. Het probleem geldt dus voor een belangrijke subgroep van zowel allochtone als autochtone jongeren. Het blijft wel zo dat de allochtone studenten met (zeer) lage SES, sterk vertegenwoordigd zijn in het hoger onderwijs. Dat het niet mogelijk was om in het H.O. een autochtone controlegroep te construeren met vergelijkbare lage SES (zie hoger), is in dat opzicht al veelzeggend.

I.1. Wie vindt de weg naar het hoger onderwijs?

Bij de omschrijving van deze problematiek (doorstroming van allochtone studenten naar het hoger onderwijs) kan men verschillende invalshoeken hanteren. Niet altijd wordt even expliciet toegelicht vanuit welke invalshoek men bij bepaalde “statements” vertrekt en dit leidt dan uiteraard tot heel wat spraakverwarring.

Vooreerst kan men de potentiële doorstromers naar het hoger onderwijs als uitgangspunt nemen, dus de groep (laatstejaars) leerlingen van het secundair onderwijs. Dan is differentiëren volgens de onderwijsvorm aan de orde. Stromen er vanuit het aso/tso/kso/bsoprocentueel minder of meer allochtone jongeren door naar het hoger onderwijs? En is deze verhouding dezelfde binnen de groepen met een verschillende socio-economische achtergrond?

Een tweede invalshoek om de problematiek van de doorstroming naar het hoger onderwijs te beschrijven, vertrekt van de actuele situatie in het hoger onderwijs: Hoe is de verhouding tussen allochtone versus autochtone studenten in dit het hoger onderwijs? Welke vooropleiding genoten deze studenten (aso/tso/kso/bsopro) en wat is hun SES? Het grote probleem dat opdook bij zo'n onderzoeksopzet is het geringe aantal studenten binnen elk van de verschillende cellen, wat statistische vergelijkingen fel bemoeilijkt.

Vanuit de heranalyse van de LOSO-databank, maar ook vanuit het nieuwe onderzoek, kan op basis van een combinatie van onderzoeksgegevens algemeen gesteld worden dat de doorstroming van allochtonen naar het hoger onderwijs nog altijd problematisch is. In de zeven pilootinstellingen vormen, bijvoorbeeld, de allochtonen 5,85% (N = 850) van de totale cohorte eerste-generatiestudenten in 2004 (N = 14.525). Er zijn wel grote verschillen tussen de instellingen. Bij de universiteiten varieert het aandeel allochtonen tussen 14% (VUB) en 3,3% (UGent). In de hogescholen ligt het aandeel hoger en varieert het tussen 12,3% (Erasmushogeschool) en 7,2% (KHMechelen).

Om de lage doorstroming van de allochtonen naar het H.O. te situeren, moet er eigenlijk vergeleken worden met de laagste SES-groepen bij de autochtone bevolking (zie ook 2.). En daar is de situatie duidelijk. De autochtonen uit de laagste socio-economische groep stromen, net zoals de groep TMA-allochtonen, duidelijk minder door naar het H.O. dan autochtonen uit de hogere SES-groepen. In de proefgroep van deze studie is slechts 9,7% van de autochtone generatiestudenten (zonder bso-afgestudeerden) afkomstig uit de laagste SES-groep (hoogstens lager secundair onderwijs) tegenover 56,5% van de TMA-allochtonen. Deze cijfers moeten vergeleken worden met het aandeel van de beschouwde sociale groep in de totale bevolking.

Uit de gegevens van Duquet en collega's (2006) kan afgeleid worden dat bij de jongeren ongeveer 40% van de autochtonen, 90% van de TMA-allochtonen en 68% van Zuid-Europese allochtonen tot de laagste SES (nl. hoogstens het diploma lager secundair onderwijs bij de ouders) behoort. De doorstroming van autochtonen uit de lagere socio-economische groepen is dus minstens zo laag als deze van de TMA-allochtonen.

	Etniciteit					Totaal
	Autoch.	All. Buurland	All. Eur. regio	All. TMA-regio	All. Rest	
SES (opleiding ouder)						
Lager S.O.	95 9.70%	6 3.30%	18 11.70%	157 56.50%	24 16%	300 17.20%
Hoger S.O.	258 26.40%	39 21.50%	56 36.40%	78 28.10%	37 24.70%	468 26.90%
H.O.	625 63.90%	136 75.10%	80 51.90%	43 15.50%	89 59.30%	973 55.90%
Totaal	978 56.20%	181 10.40%	154 8.80%	278 16%	150 8.60%	1741 100%

		Type H.O.					
		Universitair onderwijs		Hogeschool onderwijs		Totaal	
		N	%	N	%	N	%
Autochtoon	Vrouw	201	43.5	261	56.5	462	100
			57.9		51.4		54
	Man	146	37.2	247	62.8	393	100
			42.1		48.6		46
	Totaal	347	40.6	508	59.4	855	100
			100		100		100
TMA-regio	Vrouw	94	59.5	64	40.5	158	100
			66.7		69.6		67.8
	Man	47	62.7	28	37.3	75	100
			33.3		30.4		32.2
	Totaal	141	60.5	92	39.5	233	100
			100		100		100
		Universitair onderwijs		Hogeschool onderwijs		Totaal	
SES (opleidingsniveau ouders)		N	%	N	%	N	%
Ten hoogste Lager Secundair Onderwijs	Autochtoon	23	27.7	60	72.3	83	100
			25.3		50		39.3
	TMA-regio	68	53.1	60	46.9	128	100
			74.7		50		60.7
	Totaal	91	43.1	120	56.9	211	100
			100		100		100
Ten hoogste Hoger Secundair Onderwijs	Autochtoon	62	27.6	163	72.4	225	100
			60.8		85.3		76.8
	TMA-regio	40	58.8	28	41.2	68	100
			39.2		14.7		23.2
	Totaal	102	34.8	191	65.2	293	100
			100		100		100
Ten hoogste Hoger Onderwijs	Autochtoon	262	47.9	285	52.1	547	100
			88.8		98.6		93.7
	TMA-regio	33	89.2	4	10.8	37	100
			11.2		1.4		6.3
	Totaal	295	50.5	289	49.5	584	100
			100		100		100

Twee essentiële verschillen tussen allochtonen en autochtonen kwamen aan de oppervlakte. Het eerste verschil betreft **hun effectieve studiekeuze en de vooropleidingen van eerstejaars**.

De allochtonen in deze studie die toch doorstromen naar het hoger onderwijs kiezen **beduidend meer voor universitair dan voor hogeschool onderwijs, en dit binnen elke SES-groep**; autochtonen opteren relatief meer voor hogeschoolonderwijs. Het is wel zo dat de keuze voor de universiteit stijgt bij de allochtone groep naarmate de socio-economische achtergrond van het gezin toeneemt (zie beide tabellen links).

De gekozen studierichting bevestigt de vermoedens: het meest populair zijn de economische richtingen gevolgd door rechten en sociale richtingen (vnl. psychologie en pedagogiek). De studievoorkeur van de allochtonen is anders dan die van de autochtonen. Autochtonen kiezen minder uitgesproken voor economische opleidingen. Bij hen is de populariteit van de lerarenopleiding, professionele bachelor, zeer duidelijk.

Het lijkt erop dat de allochtonen meer kiezen voor opleidingen die een hoge status worden toegeschreven in het milieu van herkomst. De onbekendheid met de structuur van het H.O. in Vlaanderen bij de ouders en familie van de jongeren kan daarin mede een rol spelen. In de landen van herkomst is een twee- of driedeling van het H.O. vaak niet gekend. Bepaalde opleidingen die in Vlaanderen aan hogescholen lopen, zijn bij hen universitaire opleidingen (bv. maatschappelijk werk, verpleegkunde). In de ogen van de oudere allochtone generatie is daarom enkel de universiteit een volwaardige opleiding. In hun streven naar opwaartse mobiliteit is het begrijpelijk dat ze dan kiezen voor de universiteit en de daaraan verbonden prestigieuze beroepen. In feite is het een mogelijk voorbeeld van een beroepsgebonden prestigedenken.

Het tweede belangrijke verschil tussen allochtonen en autochtonen ligt in de **vooropleiding**. Vooral binnen de groep TMA-allochtonen is de aanwezigheid van de bso-afgestudeerden een belangrijke factor.

De tabel hieronder toont dat liefst 15,2% van de TMA-allochtonen in het eerste jaar H.O. uit het bso komt. Dit is significant meer dan bij alle andere allochtone groepen. Bovendien blijkt uit de gegevens van de DTO-databank – waarin allochtonen en autochtonen samen opgenomen zijn – dat over gans Vlaanderen 2,27% van de studentenpopulatie in het hoger onderwijs in 2004-2005 een bso-diploma had. Het verschil met de autochtonen is dus wellicht nog groter. Daarbij komt nog dat de TMA-allochtonen studenten ook voor 38,3% afkomstig blijken uit het tso. Kortom, ongeveer 1 op 2 van de TMA-allochtonen in het H.O. heeft geen optimale vooropleiding genoten.

Etniciteit	Onderwijsvorm in het S.O..							
	aso		tso/kso		bso		Totaal	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Buur	154	71 25,8	61	28,1 20,1	2	0,9 2,9	217	100 22,4
Europese regio	139	70,2 23,3	54	27,3 17,8	5	2,5 7,2	198	100 20,4
TMA-regio	171	46,5 28,7	141	38,3 46,4	56	15,2 81,2	368	100 38
Overige	132	71 22,1	48	25,8 15,8	6	3,2 8,7	186	100 19,2
Totaal	596	61,5 100	304	31,4 100	69	7,1 100	969	100 100

Ten slotte vallen voor de stap naar het hoger onderwijs ook twee interessante gender-effecten te noteren.

Allereerst is het zo dat TMA-mannen met een bso-achtergrond beduidend meer verder studeren dan TMA-vrouwen met datzelfde diploma. Bij de tso- en aso-groep is de situatie omgekeerd: daar studeren de vrouwen meer dan mannen verder.

Ten tweede stellen we vast dat het aantal TMA-meisjes dat verder studeert, vooral bij de lagere SES-groep, significant groter is dan het aantal jongens. De doorstroming van TMA-jongens naar het H.O. ligt lager dan bij de andere groepen. Enerzijds lijkt het erop dat de TMA-meisjes over het algemeen misschien een iets realistischer beeld hebben over de vereisten van het H.O., en daarom minder vaak verder studeren met een bso-diploma; anderzijds lijkt er voor de TMA-meisjes met tso- en aso-diploma's een duidelijke drang om verder te studeren. Omdat net deze groep meisjes, door verder te studeren, ook meer autonomie kunnen verwerven, is het niet ondenkbaar dat deze keuze mee deel uitmaakt van een breder emancipatorisch proces (zie ook Timmerman, Vanderwaeren & Crul, 2003).

Remediërende acties om de doorstroming vanuit het secundair naar het hoger onderwijs te bevorderen, richten zich dan ook best op alle studenten met een lage SES. Uiteraard steeds rekening houdend met de voorwaarde dat ze over de intrinsieke mogelijkheden beschikken om aan het vereiste aanvangsprofiel te voldoen (zie 3. verder).

1.2. Wie slaagt, wie faalt?

Het lagere studierendement van allochtonen en zeker van TMA-allochtonen wordt in deze studie opnieuw bevestigd. Het slaagcijfer in het eerste jaar H.O. ligt voor alle allochtone groepen lager – variërend van 19,4% tot 34,3% – dan dit van de autochtonen (56,1%). De TMA-allochtonen behalen met 19,4% het laagste slaagcijfer. Maar zelfs de personen afkomstig uit de buurlanden, een groep die zowel qua taal – een grote meerderheid Nederlandstaligen – als qua culturele achtergrond vergelijkbaar is met Vlaanderen, slagen minder dan de autochtonen. Deze situatie is gedeeltelijk het gevolg van een hogere drop-out in de loop van het jaar (vooral bij de TMA-allochtonen met 45,3 % versus 22,2% bij de autochtonen). Zelfs wie doorzet tot het einde van de rit, slaagt minder dan de autochtonen.

Studieresultaat	Etniciteit					Totaal
	Autoch.	All. Buurland	All. Eur. regio	All. TMA	All. Rest	
Geslaagd	453 56.10%	58 34.30%	57 31.30%	68 19.40%	49 28.20%	685 40.70%
Niet geslaagd	176 21.80%	58 34.30%	57 31.30%	124 35.30%	74 42.50%	489 29%
Drop-out	179 22.20%	53 31.40%	68 37.40%	159 45.30%	51 29.30%	510 30.30%
Totaal	806 48%	169 10%	182 10.80%	351 20.80%	174 10.30%	1684 100%

De vraag rijst waaraan dit lage studierendement te wijten is. Het studieresultaat is, volgens het aangepaste model van Tinto (1993), het gevolg van een complex samenspel van kenmerken. Het betreft kenmerken gelegen in het aanvangsprofiel van de student (met daarin specifiek het keuzeproces), zijn/haar doelstellingen en engagementen en het proces van aanpassing aan het nieuwe milieu. Binnen ieder van deze groepen van kenmerken werden concrete variabelen, die een mogelijke samenhang vertonen met (effect hebben op) het studieresultaat, verder geoperationaliseerd hieronder.

2. **Familiale en achtergrondkenmerken: SES en etniciteit**

De lagere SES-achtergrond van TMA-allochtonen wordt ook in deze studie bevestigd. De heranalyse van de gegevens uit het LOSO-project geeft aan dat ook in het S.O. de leerlingen van TMA-origine significant meer uit lagere SES-groepen komen. Indien de analyse beperkt wordt tot generatiestudenten in het H.O., dan blijken allochtone studenten, zeker de TMA-allochtonen, nog steeds uit lagere socio-economische milieus te komen.

2.1. **Opleidingsniveau van de ouders**

In het nieuwe onderzoek is 39,7% van de TMA-allochtonen afkomstig uit een gezin waar de ouders hoogstens een getuigschrift lager onderwijs (L.O.) bezitten, 15,8% hoogstens lager secundair onderwijs (L.S.O.), 28,3% hoogstens een diploma hoger secundair onderwijs (H.S.O.) en 16,2% waar minstens één van de ouders een diploma hoger onderwijs (H.O.) behaalde. In vergelijking met andere allochtone groepen, zoals Europese allochtonen, wijst dit op een significant lagere socio-economische achtergrond van de studenten uit de TMA-regio. De vergelijking met autochtonen geeft eigenlijk een nog extremer verschil. In dit nieuwe onderzoek was het, bijvoorbeeld, bij de autochtonen niet eens mogelijk het diploma-criterium “hoogstens L.O.” te hanteren en diende het samengevoegd te worden met de categorie “hoogstens L.S.O.”. Inderdaad, in de autochtone groep zijn er quasi geen studenten afkomstig uit een gezin met een getuigschrift van “hoogstens L.O.”.

2.2. **Werksituatie van de ouders**

De rol van het socio-economische milieu wordt nog versterkt door de werksituatie van de ouders. De resultaten van dit onderzoek (heranalyse LOSO en nieuw onderzoek eerstejaars H.O.) bevestigen de vaststelling dat studenten van TMA-origine vaak afkomstig zijn uit gezinnen waarvan de vaders niet beroepsactief zijn (hier: werkloos, ziek, met pensioen, overleden). Het niet beroepsactief zijn hangt natuurlijk sterk samen met de socio-economische situatie. Hoe lager de SES, hoe hoger de beroepsinactiviteit. De facto gaat het om een variabele die de invloed van de socio-economische situatie versterkt, i.h.b. voor de laagste SES-groep. De hoge inactiviteit van de vaders ligt bij de TMA-allochtone leerlingen in het S.O. op 76,4% en bij studenten in het H.O. op 49,7%.

2.3. **Objectieve etniciteit en/of SES?**

In het nieuwe onderzoek werden objectieve etniciteit en SES in verband gebracht met de studieresultaten. Uit de resultaten op de totale groep eerstejaars H.O. (allochtonen plus autochtonen) blijkt dat deze beide variabelen als het ware een onderling

uitwisselbare rol spelen bij de verklaring van de studieresultaten. Als één van beide variabelen opgenomen wordt als voorspellende variabele, is de opgenomen variabele betekenisvol. Als beide variabelen samen worden opgenomen in hetzelfde model, dan is alleen “objectieve etnische identiteit” significant.

Binnen de groep autochtone studenten blijft “SES” - zoals verwacht – een zwak significante rol spelen ten aanzien van het studieresultaat (zie ook I.I.: acties aanbevolen voor autochtone leerlingen met lage SES). Binnen de groep allochtone studenten is “SES” daarentegen niet langer relevant met betrekking tot het studieresultaat. De variabele SES (op zich) is dus niet onontbeerlijk voor een vergelijking tussen allochtonen en autochtonen; objectieve etnische identiteit is voldoende als voorspellende variabele voor de studieresultaten. Beide variabelen spelen binnen de allochtone groepen met andere woorden een onderling inwisselbare rol.

3. Vaardigheden en mogelijkheden

Belangrijk in deze context (vaardigheden en mogelijkheden die in staat zijn het verschil in studierendement tussen autochtone en allochtonen te verklaren), is het inzicht dat het H.O. eigen specifieke doelstellingen heeft – verschillend naargelang het type van H.O. – en dat het bereiken van deze doelstellingen binnen een strak afgebakende tijdsperiode (studieduur) enkel mogelijk is als er kan gestart worden vanuit een specifiek aanvangsprofiel.

Het is belangrijk te beseffen, dat niet iedereen dit aanvangsprofiel in zijn totaliteit bereikt of het bereikt zonder studievertraging. Is het vereiste aanvangsprofiel niet aanwezig bij jongeren die over de intrinsieke mogelijkheden beschikken om dit profiel te bereiken? In dat geval is het zinvol om in remediërende acties te voorzien of studietrajecten te ontwikkelen die leiden tot het verwerven van het aanvangsprofiel. Maar dit betekent allerminst dat iedereen dit aanvangsprofiel moet en kan bereiken.

3.1. Vroegere schoolloopbaan

Het gevolgde type secundair onderwijs en de wijze waarop deze schoolloopbaan verliep zijn significante voorspellers van het studieresultaat in het hoger onderwijs. Vanuit de verschillen tussen allochtone en autochtone leerlingen met betrekking tot deze beide variabelen, kunnen verschillen in studierendement tussen beide groepen studenten (gedeeltelijk) begrepen worden.

Bij de start van het hoger onderwijs ligt het grote verschil tussen allochtonen en autochtone studenten in het type S.O. dat ze volgden. Slechts 46,5% van de TMA-allochtonen komt uit het aso (tegenover 63,3% van de autochtonen), 38,3% komt uit tso/kso, en opvallend is de grote aanwezigheid van bso-afgestudeerden (15,2%) bij de TMA-allochtonen (te vergelijken met 3,5 % voor de totale groep.)

Onderwijsvorm	Etniciteit					Totaal
	Autoch.	All. Buurland	All. Eur. regio	All. TMA	All. Rest	
aso	648 63.30%	154 71%	139 70.20%	171 46.50%	132 71%	1244 62.20%
tso/kso	371 36.40%	61 28.10%	54 27.30%	141 38.30%	48 25.80%	675 34%
bs0	0 0%	2 0.90%	5 2.50%	56 15.20%	6 3.20%	69 3.50%
Totaal	1019 51.30%	217 10.90%	198 10%	368 18.50%	186 9.40%	1988 100%

Onderwijsvorm S.O.					
Etniciteit		aso	tso/kso	bs0	Totaal
Autochtoon	Niet zittenblijven	569 89.60%	222 60.50%	- -	791 78.90%
	Zittenblijven	66 10.40%	145 39.50%	- -	211 21.10%
Allochtoon Buurland	Niet zittenblijven	45 60.80%	4 12.90%	2 100%	51 47.70%
	Zittenblijven	29 39.20%	27 87.10%	0 0%	56 52.30%
Allochtoon Europees	Niet zittenblijven	86 81.10%	10 28.60%	1 33.30%	97 67.40%
	Zittenblijven	20 18.90%	25 71.40%	2 66.70%	47 32.60%
Allochtoon TMA	Niet zittenblijven	83 61%	28 29.80%	13 40.60%	124 47.30%
	Zittenblijven	53 39%	66 70.20%	19 59.40%	138 52.70%
Allochtoon Rest	Niet zittenblijven	72 66.70%	15 46.90%	1 33.30%	88 61.50%
	Zittenblijven	36 33.30%	17 53.10%	2 66.70%	55 38.50%

De studieloopbaan van de allochtone studenten verloopt ook minder vlot. Er is meer studievertraging en zittenblijven in een studiejaar, in het lager én het secundair onderwijs. Allochtone leerlingen krijgen ook aanzienlijk meer B-attesten. Bijgevolg is het percentage leerlingen dat “op tijd” het hoger onderwijs aanvat, bij de TMA-allochtone leerlingen slechts 43%, tegenover 80% bij de autochtone leerlingen. Dit patroon van studievertraging tekent zich voor elke onderwijsvorm af (aso, tso/kso en bso).

Adviezen die aansluiten op de zojuist genoemde vaststellingen betreffen vooral het keuzeproces; met name de kennis van en afstemming tussen het eigen profiel en de overwogen studierichting of beroepskeuze (zie ook 3.4).

3.2. Cognitieve vaardigheden en mogelijkheden

Een belangrijk knelpunt is dat leerlingen van TMA-origine bij het begin van het S.O. voor alle cognitieve vaardigheden - numerieke, ruimtelijke en verbale – lager scoren dan de autochtone groep. Bij de interpretatie van deze resultaten moet er uiteraard rekening mee worden gehouden dat het hier gaat over die cognitieve vaardigheden (en de specifieke operationalisering van die cognitieve vaardigheden), die belangrijk zijn om in het Vlaamse onderwijssysteem succesvol te zijn. Het effect van etniciteit is het meest uitgesproken voor de verbale vaardigheden.

Aan de allochtone studenten in het hoger onderwijs werd eveneens de vraag naar hun taalgebruik voorgelegd. Uit de analyse blijkt dat er een betekenisvolle samenhang is tussen de moedertaal van de student en het studieresultaat. Van de groep allochtone studenten die Nederlands als moedertaal aangeeft slaagt 36%; van de groep die een andere taal vermeldt slaagt slechts 22%.

Het taalprobleem is dus zonder discussie een groot probleem. Dit probleem start bij TMA-allochtonen al bij de ontwikkeling van de eigen moedertaal binnen de gezins-situatie. Het betreft in vele gevallen gezinnen met een laag economisch en cultureel kapitaal waar het taalgebruik - qua structuur en complexiteit – al op een lager niveau ligt. Hierdoor bouwen de kinderen een taalgebruik uit van waaruit het moeilijk wordt om de kennis van een vreemde taal te verwerven die de basis moet leggen voor een academisch taalgebruik. Het komt erop aan dergelijke jongeren maximaal te ondersteunen om deze handicap te overwinnen.

Dit vergt een bijzondere aandacht voor het taalgebruik van alle personen betrokken in het onderwijs, dus niet alleen leerkrachten taal, en dit op alle niveaus. Er moeten zeer duidelijke standaarden opgesteld worden voor elk onderwijsniveau waaraan de prestaties kunnen getoetst worden. Standaarden waaraan niet kan getornd worden en die gedetailleerd dienen gecommuniceerd te worden aan leerlingen en ouders. We moeten af van onduidelijke feedback over de evolutie naar de einddoelstellingen. Eigenlijk zou het niet mogen dat grote deficiënties qua taalvaardigheid gediagnosticeerd worden bij studenten in het eerste jaar H.O., die nochtans een diploma H.S.O. hebben behaald. Bovendien zijn deze studenten er zich soms niet eens van bewust. Daarom is het zeer belangrijk dat er tijdig degelijke feedback gegeven wordt en dat leerlingen leren omgaan met deze feedback.

Concreet betekent dit dat op alle onderwijsniveaus extra aandacht moet uitgaan naar deze groepen. Dit kan via extra lessen, bijzondere werkgroepen, taakleerkrachten enzovoort. Het gaat kortom om speciale trajecten om de eindtermen te bereiken. Zo kunnen er in het S.O. programma's opgestart worden van het "Tandem" type (cf. het project opgestart door Prof. M. Whitburn aan de VUB). Dit betekent dat Nederlandstalige leerlingen in tandem met een anderstalige leerling elkaars taal aanleren (bv. door gespreksmomenten afwisselend in één van beide talen).

In het hoger onderwijs kan dit verder gezet worden via gelijkaardige projecten. Ook projecten zoals het Huis van het Nederlands in de Brusselse H.O. instellingen brengen, zijn waardevol (ATHOS-Academisch Taalvaardig in het Hoger Onderwijs). Hierin worden na een aanvangstoets de tekorten gediagnosticeerd, waarna een groeps- en/of individuele begeleiding volgt.

In de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs kan er verder gewerkt worden aan een actieve begeleiding van het studiekeuzeproces zoals op dit moment uitgetest wordt binnen het SOHO-project. Ook buitenlandse voorbeelden als deze van het College for Basic Studies in Boston, waarbij er gedurende de hele opleiding binnen de verschillende vakken geïntegreerd aandacht is voor het wegwerken van tekorten van studenten, kunnen een bron van inspiratie vormen.

Een verdere stap kan bestaan uit het meetellen van remediërende taalcurssussen als credit voor het behalen van het bachelor diploma. Er zou ook, naar het model van de oorspronkelijke SOHO-voorstellen van de VLOR, kunnen gedacht worden aan het spreiden van de opleiding (bv. de eerste twee jaar spreiden over drie studiejaren met een aantal aanvullende remediërende vakken). Alle bemerkingen en voorstellen ten aanzien van de TMA-allochtonen zijn in grote mate ook toepasbaar op en van nut voor (taal)zwakke autochtone jongeren.

3.3. Leervaardigheden en attitudes

Bij de start van het S.O. is er geen verschil tussen autochtonen en allochtonen wat studiemotivatie betreft, noch in belangstelling voor leertaken. Uiteraard zullen de latere negatieve ervaringen (minder goede studieresultaten) niet echt bevorderlijk zijn voor deze positieve motivatie en belangstelling. TMA-allochtone leerlingen staan minder positief tegenover huiswerk.

De positieve motivatie en belangstelling wordt bij de jongeren uit de TMA-groep echter niet vertaald naar een concrete inzet voor de school. Al bij de start van het secundair onderwijs is de inzet voor leertaken lager bij TMA-allochtonen. Eenzelfde fenomeen doet zich voor in de eerste graad S.O. voor huiswerk. Ook in het hoger onderwijs schatten allochtonen het belang van inzet voor de studies significant lager in. Tijdens de weekdagen investeren ze minder tijd in studeren naast de lessen en ze gaan ook minder naar de lessen. Autochtonen nemen meer de tijd voor hun studies op weekdagen en wonen de les meer bij dan de TMA-groep.

Inzet voor school en een positieve huiswerkattitude zijn nochtans belangrijk om de leerstof goed te leren beheersen en om goede studieresultaten te kunnen halen in het S.O.

In het S.O. dient aandacht besteed te worden aan acties om de inzet voor de studies te verhogen en aan acties om de motivatie en belangstelling voor de studies te vertalen naar concrete inzet. De instellingen voor H.O. zullen ook aan dit punt de nodige aandacht moeten geven. Werken aan een didactische en organisatorische aanpak van het onderwijs stimuleert de inzet. Het gebruik van ICT met het oog op een monitoring van voortgang en inzet kan een mogelijke piste zijn.

Binnen deze context is het ook wel belangrijk zich ervan bewust te zijn dat er bij de TMA-allochtone studenten in het H.O. wel bereidheid is tot zelftoetsing, maar dat ze niet over de juiste teststrategieën beschikken. Hierdoor behalen ze minder goede resultaten bij evaluaties. Ze zien niet in wat de oorzaak ervan is. Hierdoor kan de betrokkene de indruk krijgen niet op zijn/haar juiste waarde beoordeeld te worden. De realiteit is dat er binnen een bepaald maatschappelijk systeem gewerkt wordt waarin op een specifieke wijze wordt geëvalueerd. Het komt er dan ook op aan de TMA-allochtonen het evaluatiesysteem vooraf te leren kennen en te begrijpen, hen op die systemen voor te bereiden en te trainen.

4. Keuzeproces

Uit de analyses, in het bijzonder uit de multivariate analyses, blijkt het grote belang van de keuzeprocessen, ook om de studieresultaten te verklaren. Een aantal keuzevariabelen leveren steeds (in om het even welke constellatie, in om het even welke groep) een unieke en belangrijke bijdrage tot de verklaring van de studieresultaten. Net zoals bij het aanvangsprofiel kan vastgesteld worden dat, ondanks de vele gelijkenissen, de TMA-allochtonen op enkele cruciale punten kenmerken vertonen waarvan geweten is dat ze sterk samenhangen met een minder goed studieresultaat.

Hoewel de TMA-allochtonen in het vierde jaar S.O. al sterk gesensibiliseerd zijn voor een studie- of beroepskeuze, vertraagt dit proces in de latere jaren. Dat komt erop neer dat ze later beginnen nadenken over wat na het S.O.. Deze studenten zullen ook minder informatie verzamelen over keuzemogelijkheden dan de autochtonen. De vraag rijst naar de realiteitstoetsing van het eigen profiel en hoe overwogen de keuze gebeurt. Er zijn aanwijzingen dat deze studenten ervan overtuigd zijn dat ze – zie ook hun gevoel goede eindresultaten in het laatste jaar S.O. behaald te hebben – goed voorbereid zijn op het H.O.. Ze gaan daarbij voorbij aan de vaststelling dat ze eerder in een optie of zelfs in een onderwijstype zitten, dat minder goed voorbereid op het H.O.. Zoals aangetoond, is hun parcours vaker gekenmerkt door B-attesten en studievertraging. TMA-allochtonen rapporteren ook meer twijfel over hun studiekeuze vanwege leerkrachten, ouders en CLB. Deze eerder negatieve feedback geeft bij hen geen aanleiding tot verdere reflectie. Ondanks die twijfel van de omgeving gaan ze niet méér dan de autochtonen nadenken over het al dan niet aankunnen van de studies. Ook hun inschatting van de slaagkansen verschilt niet van de autochtonen.

Als ze uiteindelijk een keuze maken, hetzij om de stap te zetten naar een beroep, hetzij naar hoger onderwijs, is dit bij de TMA-groep meer om extrinsieke en materiële redenen (zoals mogelijkheid tot carrière maken, goed inkomen) dan bij de autochtonen. Studenten van TMA-origine kiezen globaal dan ook meer voor statusgerichte opleidingen (rechten en economische opties), zoals onder 2.3. vermeld. Globaal gezien is het overigens zo dat, los van de etniciteit, mannen vaker een studie blijken te kiezen uit materiële overwegingen, terwijl vrouwen meer belang hechten aan sociale keuzemotieven (zoals het werken met mensen, iets betekenisvol doen voor de maatschappij).

Het dusdanig doorlopen van het keuzeproces en de attitudes die daarbij tot uiting komen leiden er uiteindelijk toe dat de TMA-allochtonen minder tevreden zijn over hun studiekeuze, meer twijfelen aan de juistheid en minder achter de gemaakte keuze staan.

Het is dan ook aangewezen om de keuzebegeleiding van deze groep te versterken. Het probleem is dat het moeilijk wordt hen als een specifieke doelgroep te behandelen en hen in een uitzonderingssituatie te plaatsen. Eigenlijk moet de keuzebegeleiding voor de transitie naar het H.O./het beroepsleven, voor alle leerlingen S.O. sterker. Voor de TMA-allochtonen moet daarbij aandacht uitgaan naar volgende punten:

- Sensibilisatie voor de studiekeuze in de derde graad. Extra aandacht moet uitgaan naar: (1) een brede verkenning van de studie- en beroepsomgeving. In het bijzonder de relatie studie en beroep – vooral de niet eenduidige relatie tussen beide – zou aan bod moeten komen, (2) de relatie tussen het belang van een goede overeenstemming tussen eigen profiel en de gekozen richting of beroep, (3) het belang van een goede zelfevaluatie, en (4) de bewustwording van de mogelijke beïnvloedingen vanuit de omgeving.
- Een omgevingsexploratie moet gestimuleerd en gemonitord worden. De begeleiders moeten kunnen ingrijpen bij onvoldoende exploratie. Dit maakt het moeilijk om enkel op een extra-curriculaire, vrijblijvende begeleiding te steunen. De begeleiding moet geïntegreerd worden in het curriculum als een activiteit binnen de normale vakken die bijdraagt tot de realisatie van de vakspecifieke eindtermen. Dit zal de transfer van wat ervaren en geleerd werd naar het reële keuzeproces versterken en laat een controle op en bijsturing van onvoldoende exploratie toe.
- In de keuzebegeleiding moeten relevante rolmodellen (succesvolle studenten H.O. en beroepsbeoefenaars), ook en zeker van allochtone origine, een belangrijke rol krijgen. Dit kan bijvoorbeeld geïntensifieerd worden via een buddy systeem.
- Er moet ook gewerkt worden aan de specifieke keuzemotieven. Belangrijk zijn acties om het gelijke maatschappelijke respect voor de verschillende onderwijsvormen – op secundair en hoger onderwijsniveau – te bevorderen. Elke onderwijsvorm heeft zijn eigenheid, met eigen doelstellingen en eigen aanvangsprofilen. Al te dikwijls wordt ervan uitgegaan dat aso en de daaropvolgende aansluiting naar het hoger onderwijs, liefst universitair onderwijs, het hoogste maatschappelijke goed is dat jongeren kunnen verwerven. Hiervan afwijkende studieloopbanen worden te vaak als minder succesvol beschouwd.
- Ook aan de realiteitstoetsing van het eigen profiel en de overeenstemming met de overwogen keuze, moet gewerkt worden. TMA-allochtonen krijgen elementen aangereikt om een goed inzicht te verwerven in hun situatie. Maar ze moeten leren omgaan met de adviezen en de uitgedrukte twijfels. Ze ervaren de gegeven adviezen immers als minder nuttig en houden er minder rekening mee. Het lijkt er immers op dat er een negatieve houding bestaat tegenover keuzebegeleiding. Een heroriëntatie mag niet als een mislukking ervaren worden. Dit wordt een gemeenschappelijke taak voor school, instelling H.O. en middenveld.

- De begeleiders moeten via een keuzedossier de ontwikkelingen kunnen volgen. Een belangrijk aandachtspunt wordt de mate waarin de leerlingen reflecteren over de opgedane ervaringen en de feedback die ze krijgen vanuit de omgeving. Een goede evaluatie van de ontwikkeling van de keuzetevredenheid maakt daar best deel van uit.
- De ouders verdienen specifieke aandacht. Hen moet duidelijk gemaakt worden wat de rol is van de verschillende co-actoren in het keuzeproces en hoe zij zelf kunnen bijdragen. Ze dienen het belang in te zien van een realiteitstoetsing van de studie- en beroepskeuze. Ook moeten we werken aan het bijbrengen van een onbevooroordeeld inzicht in het volledige aanbod aan studie- en beroepsmogelijkheden. Vanuit die kennis en inzichten kunnen ze de werking van de professionele begeleiders ondersteunen. Hierin kan het middenveld een belangrijke rol spelen via o.a. organiseren van ouderavonden, enzovoort.
- Ook het beroepsveld heeft hier een rol te vervullen. Het kan helpen om allochtone leerlingen die afstuderen in het S.O. zich een beeld te laten vormen van wat een beroep in de praktijk effectief inhoudt en welke vooropleiding daarvoor geschikt is. Op deze manier kunnen allochtone jongeren ook meer geïnteresseerd raken in minder bekende opleidingen, krijgen ze beter zicht op het bredere spectrum aan mogelijkheden op de arbeidsmarkt en in het H.O. en krijgen ze een goed beeld van de vereisten van de arbeidsmarkt.
- De instellingen van het H.O. kunnen een informerings- en heroriënteringssysteem opzetten voor studenten die niet slaagden in hun eerste jaar. Dit systeem moet grensoverschrijdend werken: de studenten worden liefst doorverwezen naar het voor hen meest geschikte type H.O. en opleiding. Op deze manier kunnen zij kennis maken met alternatieven voor de gevolgde opleidingen, zijn ze beter geïnformeerd en kunnen ze meer doordacht kiezen.

5. Academische en sociale integratie

Op het vlak van integratie in de klas, zich goed voelen op school en de relatie met leerkrachten, zijn er geen betekenisvolle verschillen tussen autochtonen en allochtonen. Deze vaststelling geldt op niveau S.O. en in het H.O..

Wel wordt vastgesteld dat TMA-allochtonen – in vergelijking met de andere groepen allochtonen – zich vooral identificeren met de objectieve eigen etnische achtergrond en niet met “België of Europa”. Dit is op zich geen probleem en kan zelfs bijdragen tot het versterken van de zelfwaardering van waaruit op een meer bewuste en open wijze andere culturen kunnen benaderd worden. Deze gerichtheid op de eigen groep betekent evenmin dat de TMA-allochtonen negatief zouden staan tegenover de meerderheidsgroep. Ze zijn zelfs iets positiever dan de andere allochtone groepen. Ook beoordelen ze het klimaat voor cultuurverschillen eerder positief, hoewel dit bij de TMA-mannen significant lager ligt dan bij de andere etnische groepen.

Maar. Het studierendement binnen de groep die zich “Belg” noemt ligt betekenisvol hoger dan bij de groep die zich identificeert met de eigen etnische herkomst. De sleutel tot een verklaring voor dit verschil zou kunnen liggen in de beeldvorming over zichzelf en over de verdere studieloopbaan, die niet altijd overeenstemt met de actuele Vlaamse onderwijssituatie. De gerichtheid op de eigen groep kan verklaren dat TMA-allochtonen minder inzicht verwerven in de waarden, normen en attitudes die gehanteerd worden in de onderwijsinstellingen. Binnen de eigen groep zijn er op dit ogenblik te weinig succesvolle H.O.-studenten of -afgestudeerden die deze kennis kunnen overdragen. De traditionele referentiefiguren binnen de TMA-groep zijn niet voldoende voorbereid op een dergelijke taak.

Voor het aspect academische integratie zijn er minder verschillen. De TMA-allochtonen beleven hun integratie op dezelfde wijze als andere allochtone groepen. In vergelijking met de autochtone studenten zijn er wel verschillen. De autochtone studenten schatten hun slaagkansen hoger in, de gekozen richting voldoet meer aan de verwachtingen, en ze evalueren de relatie met staf en faculteit positiever. Er zijn ook wat verschillen qua deelname aan academische activiteiten. TMA-allochtonen doen minder beroep op studiebegeleiding en rapporteren minder inzet voor de studies en minder deelname aan de lessen dan de andere groepen.

Secundaire scholen kunnen bijdragen door groepsactiviteiten in te bouwen waarin cross-culturele samenwerking een essentieel element is. Het kan daarbij gaan om groepsactiviteiten in het kader van lessen, het uitvoeren van opdrachten, enzovoort. Of onder de vorm van een buddy activiteit (peter-meter): oudere leerlingen S.O. of studenten H.O. begeleiden jongere leerlingen bij concrete lesgebonden activiteiten of extra-curriculaire activiteiten zoals studiekeuze of studievaardigheden. Ook de bedrijfswereld kan hier een rol spelen en leerlingen begeleiden in hun exploratie van de arbeidsmarkt en in het aanleren van vaardigheden zoals die vereist zijn op de arbeidsmarkt en in het H.O. (zelfstandig werken, gestructureerd werken, zichzelf informeren...). Uit de contacten met succesrijke rolmodellen (studenten en beroepsbeoefenaars) kan een beter inzicht groeien in de werkwijze in het H.O.. Het Brutus-project aan de VUB volgt die aanpak. Het inspireerde trouwens ook andere instellingen H.O. tot recente initiatieven.

6. Slotbeschouwing

Uit dit onderzoek blijkt duidelijk dat er niet één verklarende factor is voor de probleemstelling die aan de basis lag van het onderzoek, namelijk de lagere doorstroming naar en het lagere studierendement in het H.O. van allochtone jongeren. Het gaat eerder om een cumulatie van allerlei onderling samenhangende risicofactoren, waarbij elke risicofactor een indicator is voor minder goede studieresultaten.

Studeren is te vergelijken met een ladder beklimmen. Bij elk niveau, elk jaar, van kleuterklas tot hoger onderwijs, moeten er nieuwe treden genomen worden. Uit ons onderzoek blijkt dat allochtone studenten al van bij de aanvang van het S.O. treden op die ladder missen. Hun socio-economische achtergrond is in vergelijking tot de rest van de samenleving eerder laag, hun verbale vaardigheden liggen lager, ze volgen in de helft van de gevallen opleidingen in het S.O. die niet of slecht voorbereiden op het H.O., missen rolmodellen en hebben een gebrek aan informatie over het H.O.. Ook in de overgang naar het H.O. worden een aantal belangrijke treden overgeslagen: men exploreert de mogelijkheden onvoldoende, kiest vaak vanuit materiële overwegingen, legt adviezen naast zich neer. In het hoger onderwijs is het contact met autochtone studenten, met staf en studiebegeleiding lager en is het studierendement zeer slecht. Studeren wordt voor deze studenten een quasi reuzensprong van de laagste sport tot de eerste: essentiële treden ontbreken. Dit is zeer jammer, omdat deze groep een sterke ambitie heeft en er - vooral bij de meisjes - een duidelijke emancipatorische beweging gaande is.

Een aantal eerder statische risicofactoren (zoals bijvoorbeeld SES), krijgen in dit onderzoek een inhoudelijke invulling vanuit de andere ermee samenhangende factoren. Het hoopvolle hierbij is dan wel dat er binnen die constellatie van onderling samenhangende risicofactoren, heel wat aspecten zijn waaraan kan gewerkt en geredimeerd worden (bv. keuzeprocess). In die zin moeten dan ook onze adviezen en beleidsvoorstellen begrepen worden. Het sleutelen aan de verschillende risicofactoren zal cumuleren in een verbetering van de situatie.



{ Literatuur }

Almaci, M. (2003). *De allochtone student(e) aan de VUB. Samenvatting van het rapport: Project gelijke Kansen: hoe beter aansluiten bij de multiculturele maatschappij.* Brussel: VUB.

Duquet, N., Glorieux, I., Laurijssen, I. & Van Dorsselaer, Y. (2006). *Wit krijgt schrijft beter?* Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Lacante, M., De Metsenaere, M., Lens, W., Van Esbroeck, R., De Jaeger, K., De Coninck, T., Gressens, K., Wenselaer, C. & Santy, L. (2001). *Drop-out in het hoger onderwijs: Onderzoek naar achtergronden en motieven van drop-out in het eerste jaar hoger onderwijs.* Leuven – Brussel: Katholieke Universiteit Leuven – Vrije Universiteit Brussel.

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

Van Damme, J., Meyer, J., Verduyck, P., Lanckswaert, P. & Leysen, V. (2002). *De LOSO databank. Een introductie.* Leuven: Leuven Instituut voor Onderwijs-derzoek, K.U.Leuven.



{ Bijlage }

Figuur 2: Het model van Tinto, aangepast voor Vlaanderen. Bron : Lacante, M., De Metsenaere, M., Lens, W., Van Esbroeck, R., De Jaeger, K., De Coninck, T., Gressens, K., Wenselaer, C. & Santy, L. (2001). Drop-out in het hoger onderwijs: Onderzoek naar achtergronden en motieven van drop-out in het eerste jaar hoger onderwijs. Leuven – Brussel: Katholieke Universiteit Leuven – Vrije Universiteit Brussel

Colofon



Tekst

Vlaamse overheid
Departement Onderwijs en Vorming
i.s.m. de Vrije Universiteit Brussel
de Katholieke Universiteit Leuven

Productcoördinatie

Vlaamse overheid
Agentschap voor Onderwijscommunicatie

Verantwoordelijke uitgever

Micheline Scheys
Strategisch Onderwijs- en Vormingsbeleid
Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

Grafische vormgeving en druk

Guy Adam - Digitale drukkerij - BZ

Uitgave

maart 2007

Wettelijk depot

D/2007/3241/050

Naast deze brochure geeft het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming ook tal van andere publicaties uit.

Voor een overzicht kan u terecht op de website:

www.ond.vlaanderen.be/publicaties

