

De studieloopbaan van studenten met een niet-westerse migratieachtergrond

Een onderzoek naar de rol van de Erasmus Universiteit in het wegnemen van de belemmeringen die studenten met een niet-westerse migratieachtergrond van de FSW in hun studieloopbaan ervaren.

Master thesis door Meryem Fitiwi, 387714, 01-08-2017¹

Sociologie, Erasmus Universiteit Rotterdam.

Lezers: Philip Karré en Tom de Leeuw

Abstract

Dit onderzoek gaat over de belemmeringen die studenten met een niet-westerse migratieachtergrond van de Faculteit der Sociale Wetenschappen (FSW) ervaren in hun studieloopbaan en welke rol de Erasmus Universiteit kan spelen in het wegnemen daarvan. Enerzijds blijken de belemmeringen te maken te hebben met individuele factoren. Zo beschikken de studenten over een minder effectief netwerk en kampen zij met een taalachterstand. Daarbij hebben zij tevens het gevoel gestereotypeerd te worden vanwege hun etniciteit. Echter, blijkt dat studenten ook enigszins onderscheid maken op basis van etniciteit. Anderzijds blijkt dat studenten ervaren dat er onvoldoende rekening gehouden wordt met diversiteit. Dit ervaren zij bijvoorbeeld in het docentenbestand en de wijze waarop docenten hen benaderen, maar ook in de studieverenigingen. Het gaat dus om een samenspel van individuele en institutionele factoren. Daarom trachten diversiteitsmedewerkers bewustwording omtrent diversiteit te creëren en om succesvolle initiatieven die studenten met een niet-westerse migratieachtergrond helpen hun studieprestaties te verbeteren, te bestuderen. Dit blijkt van essentieel belang, aangezien blijkt dat de huidige initiatieven niet helemaal aansluiten op de studiebehoeften van deze studenten. Daarom zou de Erasmus Universiteit moeten proberen om meer aan te sluiten bij de ervaringswereld van studenten met een niet-westerse migratieachtergrond.

Trefwoorden: Diversiteit • EUR • leeromgeving • niet-westerse studenten • studieloopbaan

¹ Woordenaantal: 9994 exclusief bijlagen (909 woorden)

Inleiding

Dit onderzoek gaat over studenten met een niet-westerse migratieachtergrond van de Erasmus Universiteit en de belemmeringen die zij dankzij hun achtergrond ervaren in hun studieloopbaan. In dit onderzoek zal vanaf nu gesproken worden over niet-westerse studenten, waarbij de term ‘niet-westerse’ verwijst naar studenten die zelf of wiens ouders afkomstig zijn uit landen in Afrika, Latijns-Amerika, Azië (behalve Indonesië en Japan) of Turkije (CBS, 2016). In de afgelopen decennia is de etnische diversiteit binnen het hoger onderwijs toegenomen. Democratisering van het hoger onderwijs en arbeidsmigratie hebben geleid tot een toename van studenten met een niet-westerse achtergrond (Severiens & Wolff, 2008). Zo stelt het CBS (2016) dat kinderen met een niet-westerse migratieachtergrond in toenemende mate deelnemen aan het hoger beroepsonderwijs en de universiteit.

Deze ontwikkelingen in de studentenpopulatie vormen een maatschappelijke uitdaging en roepen vragen op over hoe studenten met een niet-westerse migratieachtergrond presteren. In diverse onderzoeken wordt aangetoond dat niet-westerse studenten over het algemeen minder goed presteren door hun etnisch-culturele achtergrond, in vergelijking tot studenten met een westerse achtergrond (Rezai, Barendrecht, Burgers, Entzinger, & Severiens, 2010; Severiens & Wolff, 2008; Wolff & Crul, 2003). Zo behalen niet-westerse studenten per jaar vier studiepunten minder, is de verwachte studieduur langer en is de gemiddelde kans om zonder diploma de universiteit te verlaten, zeven procent groter (Holleman, Graaf & Berkhout, 2008).

Dergelijke lagere studieresultaten hebben volgens Portes & Rumbaut (2006) en Klaver, Mevissen, Odé, Mateman & Weening (2005) verschillende verklaringen. Enerzijds komen ze voort uit individuele karakteristieken en, anderzijds kunnen ze verklaard worden door de aard van de ‘ontvangende’ schoolcontext. Met individuele karakteristieken wordt verwezen naar een taalbarrière, een beperkt sociaal netwerk en minder goede sociale vaardigheden (Klaver et al., 2005). De aard van de ‘ontvangende schoolcontext’ verwijst hier naar de maatregelen die binnen onderwijsinstellingen genomen worden om de studieloopbanen van studenten met een niet-westerse achtergrond te bevorderen (Portes & Rumbaut 2006).

Wolff (2013) stelt dat het van belang is dat onderwijsinstellingen vroegtijdig aandacht besteden aan het ondersteunen van niet-westerse studenten met hun studie en de voorbereiding op de arbeidsmarkt. Uit zijn onderzoek blijkt dat niet-westerse studenten mogelijk betere studieresultaten kunnen behalen indien onderwijsinstellingen voldoende sturing bieden, docenten een grote betrokkenheid hebben en er een nauwe samenwerking tussen studenten, docenten en beleidsmakers bestaat. Dit onderzoek sluit hierop aan, door te onderzoeken hoe

binnen de Faculteit Sociale Wetenschappen (FSW) van de Erasmus Universiteit wordt ingespeeld op de behoeften van niet-westerse studenten en de beperkingen die daar eventueel uit voortkomen. Daarvoor is de Erasmus Universiteit een geschikte casus, omdat deze een zeer etnisch diverse studentenpopulatie kent. Zo wordt de Erasmus Universiteit de meest diverse universiteit van Nederland genoemd (NOS, 2016). Bovendien is de instroom van studenten met een niet-westerse achtergrond negentien procent, wat aanzienlijk hoger is dan het landelijk gemiddelde van tien procent (NOS, 2016; Weber, 2016).

Ook heeft de universiteit in 2015 universiteitsbreed diversiteitbeleid ontwikkeld. Tevens is een *Chief Diversity Officer (CDO)* benoemd om de aandacht voor culturele c.q. etnische diversiteit in de organisatie en het onderwijs te vergroten. Bovendien heeft de CDO als taak om het studiesucces van niet-westerse studenten te vergroten. Daarbij ligt de focus van de universiteit op de succesvolle uitstroom en arbeidsintegratie van alle studenten, ongeacht hun etnische achtergrond (EUR, 2015). Gezien deze veranderingen nog maar kortgeleden zijn ingevoerd, is het interessant te onderzoeken in hoeverre de universiteit daadwerkelijk door middel van dit beleid tegemoetkomen aan de behoeften van niet-westerse studenten.

Daarbij is het beoogde doel van dit onderzoek tweeledig. Enerzijds zal dit onderzoek zich richten op de ervaringen en behoeften van studenten met een niet-westerse achtergrond met als doel te achterhalen welke problemen zij ervaren in hun studieloopbaan. Anderzijds richt dit onderzoek zich op de rol van de universiteit in het wegnemen van de belemmeringen die niet-westerse studenten ervaren. Daarom staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

In hoeverre sluiten de getroffen maatregelen van de Erasmus Universiteit Rotterdam ter bevordering van het studiesucces van niet-westerse studenten aan op de studiebehoeften van niet-westerse studenten van de Faculteit der Sociale Wetenschappen?

De deelvragen die worden gebruikt om de onderzoeksvraag te beantwoorden betreffen:

Deelvraag 1: *Welke belemmeringen die te maken hebben met een andere culturele achtergrond ervaren niet-westerse studenten van de FSW in hun studieloopbaan?*

Deelvraag 2: *Welk beleid voert de Erasmus Universiteit ter bevordering van de studieloopbaan van studenten met een niet-westerse migratieachtergrond?*

Maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie

Middels dit onderzoek zal inzichtelijk worden op welke vlakken studenten met een niet-westerse achtergrond van de FSW problemen ondervinden in hun studieloopbaan. Door deze problemen in kaart te brengen en te begrijpen, kan door universiteiten adequater worden ingespeeld op de behoeften van die studenten. Uit het laatst uitgevoerde landelijke onderzoek naar de verschillen tussen westerse en niet-westerse studenten in het hoger onderwijs door de Inspectie van het Onderwijs, blijkt dat adequaat beleid voor niet-westerse studenten ontbreekt (Van het Onderwijs, 2009, p.7). Dientengevolge is het belangrijk om vast te stellen in hoeverre een onderwijsinstelling als de Erasmus Universiteit voldoende (relevante) begeleiding biedt aan studenten met een niet-westerse achtergrond op die vlakken waar ze studieproblemen ervaren.

De wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek heeft betrekking op de verdiepende bijdrages die geleverd worden middels de kwalitatieve onderzoeksmethode. Eerder onderzoek naar het studiesucces van niet-westerse studenten is veelal gedaan door kwantitatieve data onder studenten te verzamelen (Van het onderwijs, 2009; Holleman et al., 2008; Crul & Wolff, 2002). Om de problemen van studenten met een niet-westerse achtergrond te begrijpen is het van essentieel belang om in te gaan op de achterliggende motivaties, gevoelens en opvattingen van niet-westerse studenten. Wanneer een onderwijsinstelling over deze informatie beschikt, kan op doeltreffende wijze worden ingespeeld op de behoeften van studenten. Middels dit onderzoek zal daarom getracht worden om de leegte op te vullen die deze onderzoeken hebben achtergelaten.

Theoretisch kader

Individuele context: sociale netwerken, identificatie en motivatie

Wanneer gesproken wordt over studiesucces, is het belangrijk om te kijken naar de studentkenmerken hoe zij het onderwijs betreden. Belangrijk daarbij is volgens Tinto (1993) de maatschappelijke integratie van studenten. Maatschappelijke integratie verwijst naar goede sociale contacten met docenten en medestudenten. Voor de meeste studenten is de groep bij wie ze zich thuis voelen een belangrijke beslissende factor in het plezier dat ze beleven aan een opleiding. Dit bepaalt tevens de kans op het studiesucces en of ze hun opleiding zullen voltooien. Deelnemen in allerlei sociale activiteiten, het hebben van vrienden, het zich thuis voelen en genieten van school zijn allemaal tekenen dat studenten sociaal goed geïntegreerd zijn (Severiens, Wolff & Rezai, 2006).

Zo stelt Steinberg (1996) dat medestudenten een positief effect kunnen hebben op de studieresultaten van elkaar. Medestudenten worden namelijk geconfronteerd met dezelfde

uitdagingen op school (studieopdrachten en examens) en spenderen daarom vaak ook meer tijd met elkaar dan bijvoorbeeld met hun ouders. Deze gemeenschappelijkheid kan sterke banden creëren, die ervoor zorgen dat medestudenten elkaar als voorbeeld beschouwen. Hierdoor hebben zij meer invloed op elkaar dan anderen die betrokken zijn bij hun studie. Zo behalen studenten die omgaan met medestudenten die onderwijs en prestaties belangrijk vinden goede studieresultaten, terwijl het omgaan met medestudenten die nauwelijks het belang van academische prestaties benadrukken leidt tot minder goede studieresultaten (Severiens & Wolff, 2008).

Daarbij kunnen deze banden ook etnisch-culturele elementen bevatten. In een etnisch diverse bevolking kan het delen van identiteiten ervoor zorgen dat studenten van dezelfde oorsprong door elkaar worden aangetrokken. Zo verwijzen niet-westerse studenten vaak naar een gedeelde (familie)achtergrond, een gedeeld gevoel voor humor en gedeelde (onderwijs)ervaringen, waardoor zij zich nauwer verbonden voelen met andere niet-westerse studenten (Severiens & Wolff, 2008). Zij hebben dus een hoge mate van *bonding social capital*: meer contact met mensen die op hen lijken dan *bridging social capital*: mensen die niet op hen lijken, zoals met westerse studenten. Deze studenten kunnen zich tevens terugtrekken in hun eigen groep, een fenomeen dat door Putnam (2000) 'hunkering down' wordt genoemd. Het gevolg is echter wel dat studenten die trots zijn op de eigen identiteit vaak deelnemen aan maatschappelijke organisaties in de eigen culturele gemeenschap (Wolff, 2013). Volgens Hurtado en Carter (1997) integreren studenten die actief deelnemen in hun eigen gemeenschap ook beter in de onderwijsinstelling waar zij zijn ingeschreven.

Desalniettemin kan deze etnisch-culturele component naast een stimulerend effect, ook een remmend effect hebben. Zo spreken D'Hondt, Van Praag, Van Houtte & Stevens (2016) over het *attitude-achievement paradox*, waarbij verwezen wordt naar het fenomeen waarin de positieve houding van niet-westerse studenten jegens hun studie niet vertaald wordt naar succesvolle resultaten. Dit zou komen doordat niet-westerse jongeren succes op een andere wijze definiëren dan hun westerse medestudenten. Niet-westerse jongeren hebben namelijk veelal een referentiekader van laagopgeleide ouders en familieleden, waardoor zij succes anders definiëren dan hun westerse medestudenten wiens ouders hoogopgeleid zijn (D'Hondt et al., 2016).

Het gevolg hiervan kan zijn dat niet-westerse studenten die boven het gemiddelde presteren binnen bepaalde etnisch-culturele groepen sociale druk ervaren (Ogbu, 2003). De groepsleden kunnen wellicht de houding en het gedrag dat nodig is om goede cijfers te behalen afkeuren. Dit kan door hen worden beschouwd als 'westers' en niet behorend tot de eigen

etnisch-culturele groep. De sociale druk binnen een groep zou wellicht kunnen leiden tot een negatief effect op de studieprestaties (Paulle, 2005; Ogbu, 2003).

Kortom, sociale netwerken kunnen een stimulerende c.q. remmende invloed op de studieresultaten van studenten hebben. Voor een deel gaat dit om processen die ervaren kunnen worden door alle studenten ongeacht hun etnische achtergrond, zoals de omgang met medestudenten en de invloed hiervan op het studiesucces. Echter zijn er zaken die meer spelen bij niet-westerse studenten zoals de sociale druk binnen de etnisch-culturele groep en het hebben van een minder effectief netwerk. Het is daarom relevant om te kijken wat er gebeurt wanneer deze groep niet-westerse studenten het hoger onderwijs betreedt.

Het onderwijssysteem: de reproductie van ongelijkheid

In verschillende contexten blijkt er sprake te zijn van ongelijkheid in studiesucces tussen westerse studenten en studenten met een niet-westerse migratieachtergrond (Rezai, Barendrecht, Burgers, Entzinger, & Severiens, 2010; Severiens & Wolff, 2008; Wolff & Crul, 2003). Om deze ongelijkheid te begrijpen is het van belang om te kijken naar de wijze waarop deze ongelijkheid ontstaat en (voort-)bestaat. Zo stelde Bourdieu (1992) al jaren geleden dat het onderwijssysteem de belangrijkste instelling is waar klassenverschillen worden gereproduceerd. Deze reproductie is mogelijk vanwege de *institutionele habitus* (Thomas, 2002), een concept waarmee verwezen wordt naar de normen en praktijken van bepaalde sociale klassen of groepen. Het onderwijssysteem is in het voordeel van studenten uit de middenklasse, omdat er in het systeem allerlei normen en praktijken gelden waar deze middenklasse al mee vertrouwd is (Bourdieu, 1992). Deze institutionele habitus kan verschillende gevolgen hebben.

Eenzijds stelt Bourdieu (1992) bijvoorbeeld dat jongeren met hoogopgeleide ouders het natuurlijker vinden om het hoger onderwijs te betreden in vergelijking tot jongeren met lager opgeleide ouders. De hoogopgeleide ouders zijn beter toegerust met competenties om hun kinderen voor te bereiden op het hoger onderwijs, omdat zij over meer cultureel kapitaal beschikken dat zij kunnen overdragen. Bovendien bezitten kinderen van hoogopgeleide ouders een sociaal netwerk dat in staat is hen te ondersteunen in hun studieproces en hun verdere carrière, wanneer zij het hoger onderwijs betreden (Bourdieu & Wacquant, 1992). Eerste en tweede generatie niet-westerse studenten beschikken echter veelal over sociale netwerken bestaande uit familieleden (De Graaf, Kalmijn, Kraaykamp & Monden, 2011). Aangezien hun ouders veelal laag- of niet opgeleid zijn, beschikken zij mogelijk over minder cultureel kapitaal

waardoor de niet-westerse studenten onvoorbereid het hoger onderwijs binnenkomen en mogelijk minder toegerust zijn om succesvol de studie te doorlopen (Wolff, 2013).

Anderzijds speelt niet alleen de wijze waarop de studenten het onderwijs binnenkomen een rol, maar ook de wijze waarop zij ontvangen worden binnen die context. Zo blijkt dat het hebben van voldoende steun in de leeromgeving een belangrijke rol speelt bij het studiesucces (Severiens & Wolff, 2008). Een bijzonder en belangrijk kenmerk in deze omgeving heeft betrekking op de verwachtingen van docenten. Positieve rolmodellen en mentoren die uitstekende prestaties verwachten zijn van belang voor het succes van niet-westerse studenten. Volgens Swail, Redd en Perna (2003) lijken lage verwachtingen van hoogleraren te leiden tot slechte prestaties van de studenten, wat wordt aangeduid als het *Pygmalion-effect*. De reden voor deze lage verwachtingen en vervolgens lage prestaties zou kunnen zijn dat docenten en niet-westerse studenten mogelijk een andere habitus hebben. Volgens Wolff (2013) zorgt de sociale habitus van niet-westerse studenten wellicht voor minder identificatie met docenten en medestudenten. Deze sociale habitus die niet-westerse studenten hebben kan wellicht afwijken van de institutionele habitus die docenten hebben en die als de standaard gehanteerd wordt voor onderwijsprestaties, waardoor docenten lagere verwachtingen hebben van niet-westerse studenten. Vanwege die lage verwachtingen zouden docenten ervoor kunnen kiezen om minder uitdagend materiaal aan die niet-westerse studenten te bieden. Als gevolg daarvan kunnen deze studenten mogelijk minder geprikkeld worden en minder goed presteren.

Daarnaast stellen Nora en Cabrera (1996) dat studenten met een niet-westerse achtergrond wellicht vaker geconfronteerd worden met negatief contact met hun medestudenten en docenten. Zo kunnen niet-westerse studenten meer vooroordelen en discriminatie ervaren, hetgeen zou kunnen voortkomen uit die verschillen in habitus. Deze ervaringen zouden vervolgens een negatief effect kunnen hebben op de academische ervaringen en prestaties (Berger & Millem, 1999).

Institutionele habitus gericht op diversiteit als verrijking bevorderend voor het studiesucces

Desalniettemin hoeft de institutionele habitus niet per se negatief te zijn voor het studiesucces van niet-westerse studenten. Rendon, Jalomo & Nora (2000) stellen dat een institutionele habitus waarin verschillen een positieve betekenis hebben, ervoor kan zorgen dat studenten uit minderheidsgroepen beter kunnen presteren. Zo stelt Thomas (2002) bijvoorbeeld ook dat studenten met een niet-westerse achtergrond mogelijk een grotere kans van slagen hebben als ze studeren in een veld waar diversiteit en verschillen worden gezien als verrijking, waar ze

worden gewaardeerd en geen enkele groep bij voorbaat toegang tot het onderwijs ontzegd wordt. In zekere zin bepaalt de aard van de institutionele habitus de mate waarin niet-westerse studenten academisch geïntegreerd zijn en daarmee deels hoe succesvol ze hun studieloopbaan doorlopen. De academische integratie verwijst naar de mate waarin studenten zich thuis voelen in het programma met betrekking tot het veld, de docenten en de studenten die dat veld vertegenwoordigen (Tinto, 1993).

Zo betekent een goede academische integratie dat studenten zich positief identificeren met het desbetreffende veld, dat docenten de studenten weten te motiveren en hen uitnodigen, als het ware, om deel te nemen aan het beroep (Severiens et al., 2006). Een voorbeeld van een goede academische integratie is als studenten openlijk vragen kunnen (of durven) stellen aan hun docenten. Echter een minder goede academische integratie is de extra inspanning die sommige studenten moeten leveren bij een nabespreking van een tentamen (Severiens et al., 2006; Tinto, 1993). Kortom, het concept van de institutionele habitus illustreert hoe onderwijsinstellingen die de verschillen tussen leerlingen waarderen en die waardering als hun basis nemen, wellicht ervoor kunnen zorgen dat niet-westerse studenten beter presteren.

Theoretische conclusie

Al met al, blijkt ondanks dat de ontvangende schoolcontext niet-westerse studenten wellicht beschouwt als ‘anders’ of hen anders benadert, dat studenten zichzelf mogelijk ook zien als ‘anders’. Er kan er een discrepantie bestaan in habitus, maar nog belangrijker in percepties en verwachtingen van de docenten en studenten. Deze discrepantie kan vervolgens een negatieve invloed hebben op het studiesucces van niet-westerse studenten. Het is daarom belangrijk om te bestuderen of en welke discrepanties er zijn tussen de ervaringen van niet-westerse studenten en het beleid van de universiteit met betrekking tot studiesucces. Zie tabel 1 voor een samenvattend overzicht van de wetenschappelijke literatuur.

Tabel 1: Overzicht van de problemen die niet-westerse studenten door hun culturele achtergrond kunnen ervaren in het (hoger) onderwijs

Ondersteunende sociale contacten en netwerken in de eigen omgeving van niet-westerse studenten	Kenmerken van de leeromgeving/institutionele habitus	De maatschappelijke en academische integratie
Niet-westerse studenten kunnen in mindere mate toegang tot een ondersteunend netwerk hebben.	De normen en praktijken van niet-westerse studenten wijken mogelijk af van de dominante cultuur, waardoor ze zich uitgesloten kunnen voelen.	Niet-westerse studenten voelen zich mogelijk niet thuis op school.
Vrienden en medestudenten hebben positieve of slechte invloed op de studiemotivatie en –prestatie van niet-westerse studenten.	Cultureel kapitaal: Niet-westerse studenten hebben minder snel hoogopgeleide ouders, waardoor zij zich wellicht minder goed kunnen voorbereiden op het hoger onderwijs.	Niet- westerse studenten moeten zich wellicht extra inspannen om zichzelf te bewijzen.
Niet-westerse studenten kunnen trots zijn op hun eigen etnisch-culturele identiteit, waardoor zij a mogelijk minder meegaan met de dominante cultuur.	Pygmalion-effect: Docenten hebben mogelijk lagere verwachtingen van niet-westerse studenten.	Niet-westerse studenten kunnen negatieve contacten ervaren met westerse medestudenten en docenten
	Niet-westerse studenten kunnen belemmerd worden door een verminderd cultureel sensitief onderwijsklimaat.	Niet-westerse studenten worden mogelijk negatief gestereotypeerd en bewust dan wel onbewust anders behandeld (gediscrimineerd).

Methode

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van een kwalitatieve interpretatieve onderzoeksbenadering. Dit type onderzoek richt zich op de interpretatie van de sociale leefwereld van individuen. Hierbij spelen ervaringen, belevenissen en percepties van individuen een belangrijke rol (Bryman, 2012). Om de eerste deelvraag: *Welke belemmeringen die te maken hebben met een andere culturele achtergrond ervaren niet-westerse studenten van de FSW in hun studieloopbaan?* te beantwoorden zijn semigestructureerde diepte-interviews afgenomen bij studenten.

Voor de beantwoording van deelvraag twee: *Welk beleid voert de Erasmus Universiteit ter bevordering van de studieloopbaan van studenten met een niet-westerse achtergrond?* zijn relevante beleidsdocumenten van de FSW doorgenomen en aan de hand van zowel dat beleid als de interviews met studenten zijn topics opgesteld om vragen te stellen aan een aantal

medewerkers van de Erasmus Universiteit die het onderwijs- en diversiteitsbeleid maken of hier kennis over beschikken.

Onderzoeksveld

Als onderzoeksveld is specifiek gekozen voor niet-westerse studenten van de FSW. De FSW bestaat uit vier wetenschapsgebieden te weten, Bestuurskunde, Pedagogische Wetenschappen, Psychologie en Sociologie. De FSW is een sociale faculteit waar onderwerpen als de mens en de maatschappij centraal staan. Zo houden onderzoekers zich binnen de faculteit bezig met thema's als onderwijs en diversiteit. Desalniettemin blijkt dat de FSW nog niet beschikt over concrete maatregelen die diversiteitsbevordering ontwikkelen binnen de faculteit. Dit zou mogelijk tevens kunnen komen doordat er nog een *Diversity Officer* benoemd moet worden.

Daarom is het relevant om te kijken naar niet-westerse studenten van de FSW, omdat concrete initiatieven hier ontbreken hetgeen zou impliceren dat studenten juist vanwege het ontbreken van die initiatieven nog allerlei problemen ondervinden in hun studieloopbaan. Dit onderzoek kan een eerste stap zijn in de ontwikkeling van concrete initiatieven ter bevordering van diversiteit door te kijken naar wat de problemen zijn die studenten met een niet-westerse achtergrond ervaren en wat hun behoeften zijn.

Student-respondenten

De student-respondenten zijn geworven middels de sneeuwbalmethode door mensen vanuit de eigen kenniskring te benaderen. Zij moesten voldoen aan twee criteria, namelijk: het hebben van een niet-westerse achtergrond en een studie volgen binnen de FSW. Via deze respondenten werden weer nieuwe respondenten geworven. Alle respondenten zijn benaderd via e-mail of WhatsApp, waarin het doel van het onderzoek, de thema's in en de duur van het interview werd aangegeven. Bij instemming zijn interviews afgenomen, deze duurden gemiddeld vijftig minuten. De interviewvragen zijn gebaseerd op de vragenlijst van Van Lier (2015) en op de wetenschappelijke literatuur uit het theoretisch kader. Van Liers onderzoek richtte zich op het studiesuccesbeleid van niet-westerse studenten van de Hogeschool van Amsterdam. De vragenlijst is ingekort en in eigen bewoording beschreven (zie bijlage 1).

In totaal zijn veertien semigestructureerde interviews gehouden. Zoals uit tabel 2 blijkt, is de meerderheid van de respondenten vrouw met een Marokkaanse achtergrond². Ook bevinden de respondenten zich veelal aan het einde van hun studieloopbaan (masterfase), zodat gerefleeteerd kon worden op het gehele studietraject. Beide zaken zijn het gevolg van de

² Helaas konden er geen gegevens worden verkregen over hoe dit correspondeert met de huidige studentenpopulatie.

sneeuwbalmethode, waarbij de respondenten anderen vanuit hun sociaal netwerk aanbevelen als respondent. Een interessante implicatie is dat de geselecteerde respondenten enigszins een homogeen netwerk hebben in termen van bekenden met een niet-westerse migratieachtergrond. De meerderheid heeft immers een Marokkaanse migratieachtergrond. In de discussie zal uitgelegd worden wat deze beperking betekent voor het onderzoek.

Tabel 2: Student-Respondenten

Respondenten	Geslacht	Afkomst	Studiejaar	Opleiding
Respondent 1	Vrouw	Surinaams	4	Sociologie
Respondent 2	Vrouw	Marokkaans	4	Pedagogische Wetenschappen
Respondent 3	Vrouw	Marokkaans	4	Sociologie
Respondent 4	Vrouw	Antilliaans	4	Psychologie
Respondent 5	Vrouw	Turks	4	Sociologie
Respondent 6	Vrouw	Marokkaans	3	Psychologie
Respondent 7	Man	Indonesiër/ Surinaams	3	Sociologie
Respondent 8	Vrouw	Marokkaans	4	Sociologie
Respondent 9	Vrouw	Turks	4	Bestuurskunde
Respondent 10	Vrouw	Marokkaans	4	Bestuurskunde
Respondent 11	Man	Marokkaans	3	Pedagogische Wetenschappen
Respondent 12	Vrouw	Somalisch	3	Pedagogische Wetenschappen
Respondent 13	Vrouw	Afghaans	4	Sociologie
Respondent 14	Man	Surinaams	3	Sociologie

Student-Interviews

Tijdens de interviews zijn zowel de topics uit de topiclijst besproken, maar is er ook de ruimte geboden aan respondenten om andere onderwerpen te bespreken die zij als belangrijk ervaren. Middels het bieden van deze kon tevens inzicht worden verkregen in de ervarings- en betekenisgevingsprocessen van de respondenten (Boeije, 2014), hetgeen bijdraagt aan het adequater begrijpen van de ervaringen van de respondenten in hun studieloopbaan.

Medewerkers-respondenten

Voor het arrangeren van interviews met enkele medewerkers van de Erasmus Universiteit die kennis beschikken over het onderwijs- en diversiteitsbeleid is de *Diversity Office* benaderd. De *Diversity Office* is universiteitsbreed en zet zich onder andere in voor meer diversiteit en

inclusie op de universiteit. Via de projectmedewerkers zijn relevante beleidsdocumenten verkregen: de *Project Initiation Document* en de *Print Infographic Diversiteit*. Deze documenten zijn voorafgaand aan de interviews doorgenomen en geven de doelen en verwachtingen van het diversiteitsprogramma weer die men in 2015-2017 wil bereiken. Daarnaast hebben de projectmedewerkers geholpen met het verstrekken van enkele contactgegevens die voor dit onderzoek relevant zouden zijn.

Er zijn tien medewerkers per e-mail gecontacteerd. Helaas werd niet op elke e-mail gereageerd en enkele medewerkers gaven aan druk te zijn. Met de medewerkers die wel reageerden is een afspraak gemaakt voor een kennismakingsgesprek. Hierbij werd het doel van het onderzoek kort besproken. Uiteindelijk is na de gesprekken wederom per e-mail een afspraak gemaakt voor een interview. De interviews zijn uiteindelijk afgenomen met de projectmedewerkers diversiteit, de studieadviseur Sociologie en één senior onderzoeker/hoogleraar.

Medewerkers-Interviews

Ook nu waren de interviewvragen gebaseerd op de vragenlijst van Van Lier (2015), de beleidsdocumenten van de universiteit en op de wetenschappelijke literatuur beschreven in het theoretisch kader (zie bijlage 2). De interviews met de medewerkers hebben geholpen om een beter inzicht te krijgen in de doelen van het diversiteitsbeleid, de uitvoering ervan, de leeromgeving, de ervaringen van de medewerkers en in welke context dit beleid gezien dient te worden. Bovendien heeft het inzicht geboden in hoe de vertaalslag van beleid naar praktijk plaatsvindt.

Data-analyse

De veertien diepte-interviews van de student-respondenten en de vier interviews van de medewerkers-respondenten zijn middels een audio-recorder opgenomen waar vooraf toestemming van de respondent voor is verkregen. Vervolgens zijn de interviews van de student-respondenten en die van de medewerkers-respondenten in grote lijnen getranscribeerd. Na het transcriberen zijn de transcripten en de beleidsdocumentenaandachtig doorgelezen, waarbij belangrijke stukken onderstreept werden. Daaruit kwamen enkele thema's voort die in een datamatrix gezet werden met daarnaast citaten van respondenten die dit illustreerden.

Resultaten

Het studiesucces van niet-westerse studenten: wisselwerking van individuele en institutionele factoren

Voor het studiesucces van niet-westerse studenten blijkt de wisselwerking tussen individuele en institutionele factoren een grote rol te spelen. Enerzijds komen de studenten onvoorbereid het onderwijs binnen, waardoor zij minder adequaat het studeren aanpakken. Anderzijds blijkt dat zij door negatieve bejegeningen en het gebrek aan diversiteit, in mindere mate om begeleiding vragen en hun behoeften kenbaar maken. Vanwege het uitblijven van succesvolle initiatieven blijven deze belemmeringen bestaan en wordt er onvoldoende tegemoet gekomen aan de behoeften van de studenten.

De angst voor het onbekende universitaire systeem: terugtrekken in eigen etnisch-culturele kringen

In het algemeen blijkt dat verschillende respondenten enigszins onvoorbereid de universiteit binnenkomen. Dit komt omdat zij een van de eersten binnen hun gezin c.q. familie zijn die aan een universiteit studeren. Vanuit huis hebben zij vervolgens geen voorbeeldfiguur of enige voorbereiding meegekregen, aan wie zij vragen konden stellen wanneer ze begonnen met studeren. Hierdoor ervaren verschillende respondenten belemmeringen in hun studieloopbaan, zoals een taalachterstand wegens tweetaligheid en het ontbreken aan kennis c.q. vaardigheden om effectief te plannen of te studeren. Deze belemmeringen hebben vervolgens een negatief effect op het studiesucces van de gesproken respondenten. Zo blijkt uit de volgende citaten:

“Ik ben de eerste in mijn familie die aan de universiteit studeert. Ik ben een voorbeeldfiguur voor mijn familie. Maar nu weet ik niet waar ik het moet zoeken. Ik vind dat autochtonen daar meer zicht op hebben, want die hebben hun ouders en die zijn ook vaker hoogopgeleid.”
(resp.3: vrouw, Marokkaanse)

In dit citaat is te zien dat er sprake is van maatschappelijke stijging ten opzichte van de ouders. De respondente gaat als een van de eerste aan de universiteit studeren en dient daarom als voorbeeldfiguur voor anderen. Echter door het ontbreken aan een voorbeeldfiguur voor zichzelf, heeft de respondente geen idee hoe zij het studeren aan de universiteit dient aan te pakken (‘nu weet ik niet waar ik het zoeken moet’). In haar beleving zouden ‘autochtonen’ daar meer zicht op hebben, omdat zij vaker hoogopgeleide ouders hebben. Het onvoorbereid zijn op de universiteit hoeft echter geen etnisch element te hebben, hoewel dit door de respondente wel zo ervaren wordt. In zekere zin, gaat het de respondente om het feit dat zij en haar ouders verschillen qua opleidingsniveau waardoor zij haar niet hebben kunnen voorbereiden op het

universitair onderwijs. Dit kan ook het geval zijn voor westerse ‘autochtone’ studenten als gevolg van maatschappelijke stijging ten opzichte van hun ouders. Desalniettemin heeft de belemmering wel invloed op het studiesucces van de respondenten. Zo stelt de volgende respondente:

“In het begin wist ik helemaal niet hoe het systeem hier in elkaar zat. Ik wist niet wat ik als student kon betekenen voor de universiteit en ik vond het heel erg lastig om tot zelfstudie te zetten. Ik had het eerste halfjaar ook niet gehaald. Ik wist gewoon niet wat ik niet goed deed.”
(resp.9: vrouw, Turkse)

Uit dit citaat blijkt dat er een duidelijke wisselwerking is tussen individuele kenmerken van de student en institutionele kenmerken van de universiteit. Enerzijds geeft de respondente aan dat zij het lastig vond om zichzelf aan de zelfstudie te zetten. Anderzijds blijkt dat ook deze studente onvoorbereid het universitair onderwijs binnenkwam en het haar aan kennis ontbrak over het universitair systeem. Het gevolg van dit gebrek aan kennis van het universitair systeem, heeft ertoe geleid dat zij het eerste halfjaar niet gehaald heeft. Hieruit blijkt dat er vanuit de studenten behoefte is aan kennis en begeleiding bij de aanpak van het studeren, maar dat deze begeleiding te weinig of niet geboden wordt. Indien deze begeleiding wel geboden wordt, is dit voor de studenten niet duidelijk geworden, aangezien zij aangeven niet weten waar zij het binnen de universiteit zoeken moesten. Dit impliceert dat het voor hen wellicht onduidelijk was hoe zij zelf het studeren konden aanpakken, maar dat zij ook niet echt kennis hadden van bij wie en waar zij konden aankloppen voor hulp.

Desalniettemin blijkt dat de studenten hulp en ondersteuning zoeken bij elkaar. Verschillende respondenten geven aan dat zij vanwege het sociale netwerk dat zij hebben ontwikkeld op de universiteit, hun diploma hebben kunnen halen. Daarbij is het interessant dat er gesteld wordt door verschillende respondenten dat het sociaal netwerk wel als ondersteunend, maar niet als effectief ervaren wordt. De reden hiervoor is dat de studenten elkaar onderling wel motiveren en helpen, maar dat het niet als effectief ervaren wordt omdat er geen contacten worden gelegd met degenen die hen kansen in hun vakgebied zouden kunnen bieden. Zo geeft de volgende respondente aan:

“Mijn netwerk is wel ondersteunend, maar niet effectief. We helpen en motiveren elkaar veel. We proberen elkaar te helpen om vooruit te komen, maar effectief is het niet. Als je verder wilt komen, dan moet je gebruik maken van je sociaal netwerk. Ons netwerk, wij zijn allemaal hoogopgeleid in dezelfde richting. Als je dan allemaal werk zoekt in dat gebied, dan wordt het

lastig. Je hebt een beetje contacten, maar je weet niet hoe je contacten moet leggen met de buitenwereld. Niemand van de groep weet dat.” (resp.8: vrouw, Marokkaanse)

In principe is het hebben van een minder effectief sociaal netwerk tevens het gevolg van sociale stijging. Er kan immers minder snel een beroep gedaan worden binnen het bestaande sociale netwerk op mensen met meer sociaal en cultureel kapitaal. Echter blijkt dat de sociale contacten die aangegaan worden op de universiteit door deze niet-westerse studenten, ook een etnisch-cultureel element bevatten. Zo blijkt dat zij zich veelal terugtrekken in de eigen etnisch-culturele kringen en dat zij onbewust op zoek gaan naar degenen die op hen lijken in termen van cultuur, waarden en normen, maar ook etniciteit. Het gevolg hiervan is dat zij dus *bonding social capital* opdoen, waardoor zij veel steun ervaren van elkaar gedurende hun studieloopbaan. Echter, doen zij minder *bridging social capital* op, omdat zij in mindere mate contacten opdoen met degenen die van hen verschillen en hen wellicht verder op weg zouden kunnen helpen in hun studieloopbaan of arbeidscarrière (Putnam, 2000).

Wanneer de respondenten namelijk ook gevraagd naar de samenstelling van hun sociaal netwerk, wordt er aangegeven dat dit vooral bestaat uit mensen met verschillende migratieachtergronden maar ook uit mensen zonder migratieachtergrond. Ze geven daarbij allen aan dat zij eigenlijk onbewust op zoek gaan naar mensen die op hen lijken en dat zij dat bijvoorbeeld vinden in mensen met een migratieachtergrond vanwege de gemeenschappelijke cultuur en waarden en normen. Zo blijkt uit de volgende citaten:

“Ik heb een divers netwerk, maar ik kan meer overweg met niet-westerse studenten, omdat cultuur meer bij elkaar ligt.” (resp.4: vrouw, Antilliaanse)

“Ik heb geprobeerd aan het begin van de bachelor een divers netwerk op te bouwen. Uiteindelijk is dit niet gelukt omdat je automatisch naar gelijk denkende toeschuift. Daarom bestaat mijn netwerk op de universiteit voornamelijk uit niet-westerse studenten.” (resp.7: man, Indonesiër/Surinaams)

Een mogelijke reden van het terugtrekken in deze netwerken waarvan de mensen veelal een migratieachtergrond hebben, kan gevonden worden in het fenomeen van ‘hunkering down’ van Putnam (2000). Hoewel daarin wordt uitgegaan van het feit dat hoe meer diversiteit er is hoe meer er teruggetrokken wordt in de eigen groep vanwege de onbekende ander, is juist hier te zien dat niet-westerse studenten het universitair systeem en het studeren als onbekend ervaren. Het feit dat zij dit niet vanuit huis hebben meegekregen, kan er mogelijk voor zorgen dat zij daarom terugvallen op hetgeen wat zij wel kennen en bekend voorkomt binnen de

universiteit. Dat bekende wordt vervolgens gevonden in de mensen die een migratieachtergrond hebben, omdat zij meer culturele kenmerken delen.

Kortom, wanneer de niet-westerse studenten de universiteit binnenkomen blijken zij te kampen met verschillende belemmeringen. Zo hebben ze een taalachterstand, weten ze niet hoe ze het studeren moeten aanpakken en weten zij niet bij wie ze kunnen aankloppen op de universiteit of wat zij voor de universiteit kunnen betekenen. Deze belemmeringen proberen zij bij gebrekkige of ontbrekende begeleiding van de universiteit te ondervangen door het eigen sociaal netwerk. Dit sociale netwerk blijkt etnisch-culturele elementen te omvatten, waarbij de contacten vooral ondersteunend zijn maar niet effectief voor het regelen van stages, banen et cetera. Eén mogelijke reden is dat de studenten juist vanwege het onbekende universitair systeem en het studeren, terugvallen op het bekende oftewel zich terugtrekken in de eigen etnisch-culturele kringen. De vraag is echter wat er gebeurt, wanneer deze studenten zich niet terugtrekken en in contact komen met andere medestudenten c.q. docenten. In de volgende paragraaf wordt daarop antwoord gegeven.

De universiteit: een gebrek aan diversiteit?

De universiteit wordt door verschillende respondenten ervaren als een plek waar zij zich beperkt thuis voelen. Enerzijds voelen de studenten zich thuis op de universiteit, omdat ze hun opleiding leuk vinden en omdat ze contacten opdoen die ze als prettig en ondersteunend voor hun studieloopbaan ervaren. Anderzijds voelen de studenten zich beperkt thuis, omdat in hun beleving er binnen de universiteit een gebrek is aan diversiteit dan wel aan het bewustzijn van diversiteit. Dit gebrek aan (bewustzijn van) diversiteit, merken zij in contact met medestudenten c.q. docenten. Wat betreft het contact en de identificeerbaarheid met medestudenten zijn er verschillende meningen te herleiden. Enerzijds is te zien dat studenten zich enigszins met elkaar kunnen identificeren, omdat zij dezelfde opleiding volgen en enigszins dezelfde uitdagingen ervaren zoals het voltooien van de opleiding en het vinden van een baan. Anderzijds stellen sommige respondenten dat de identificeerbaarheid zich louter beperkt tot dezelfde interesses wat betreft de studie maar dat zij verschillen qua interesses buiten de universiteit. Zo blijkt uit het volgende citaat:

“Ja we doen allemaal dezelfde opleiding, we hebben dezelfde problemen en we zijn allemaal op weg naar een baan en om iets te bereiken in de maatschappij.” (resp.4: vrouw, Antilliaanse)

Hierin is dus tevens te zien dat medestudenten zich wel met elkaar kunnen identificeren, vanwege ‘dezelfde problemen’. Daarmee wordt vooral verwezen naar het maken van

opdrachten, schrijven van scripties, doen van presentaties, het voltooien van de studie en het vinden van een baan. Of ze zich met elkaar buiten de studie om met elkaar kunnen identificeren, hangt echter volgens sommige respondenten meer af van de openheid van de studenten, hun karakter en het al dan niet openlijk stellen van vragen aan elkaar. Daarbij stellen andere respondenten dat zij zich niet helemaal kunnen identificeren met hun medestudenten, hetgeen zij relateren aan hun achtergrond. Diverse respondenten geven aan dat er bijvoorbeeld studieactiviteiten georganiseerd worden zoals jaarlijkse barbecues of uitjes met studenten onderling, waarbij geen rekening gehouden wordt met verschillende mensen en hun waarden en normen.

Dit illustreert volgens hen een gebrek aan diversiteit en dat dit niet veranderd wordt, terwijl er wel diverse studenten zijn die daar behoefte aan hebben bevestigd voor hen dat zij geen deel kunnen uitmaken van de universiteit. Dit ervaren zij ook in het contact met hun medestudenten tijdens de les. Zo stelt een respondente:

“Wij zijn toch anders dan hen bijvoorbeeld tijdens het vak godsdienstsociologie dan gingen mijn medestudenten echt grappen maken over dat religie iets heel doms is. Terwijl dat helemaal niet zo is en als ze dat zo zeggen dat benadrukt dan toch wel dat zij heel anders denken dan ik. Ik ben ook religieus en toch zit ik bij jou in de klas, als religie iets doms is en mensen dom houdt, waarom zit ik dan bij jou in de klas?” (Resp.3: vrouw, Marokkaanse)

In dit citaat is dus opvallend dat de studente ervaart dat zij enigszins wordt uitgesloten, omdat religie en religieuze mensen benoemd worden als ‘dom’ terwijl zij zelf religieus is. Hierdoor wordt bij de studente de impressie gewekt, dat zij in de ogen van haar medestudenten niet bij hen in de klas kan zitten en dus niet onderdeel kan uitmaken van de universiteit vanwege haar religiositeit. Daarbij heeft de studente het idee dat zij als ‘anders’ gezien wordt, maar tegelijkertijd noemt ze zichzelf ook ‘anders’ dan haar eigen medestudenten. Dus de interactie tussen de studenten is zeer interessant en belangrijk, omdat deze allerlei implicaties bevat die niet direct uitgesproken worden. Een respondente zegt bijvoorbeeld ook:

“Nee, ik denk dat er te weinig begrip is voor elkaar en dat wij te weinig vragen aan elkaar stellen.” (Resp.11: man, Marokkaans)

Het feit dat er weinig vragen gesteld worden zou mogelijk in de weg staan om de interactie tussen de verschillende studenten te verbeteren. Het gevolg daarvan zou dus ook kunnen zijn dat er groepsvorming ontstaat en wij-zij-denken gevoed wordt, zoals blijkt in de bovenstaande citaten. Wat betreft de identificeerbaarheid met docenten, is dan ook te zien dat studenten kijken

of hun docenten overeenkomstige kenmerken vertonen zoals geslacht, uiterlijk, maar ook of zij bijvoorbeeld maatschappelijke stijging hebben ervaren zoals de studenten zelf. Dit blijkt uit de volgende citaten:

“De docenten zijn allemaal blank en voornamelijk man. In de werkgroep zitten we ook met verschillende studenten, de docenten moeten daar ook een afspiegeling van zijn.”
(resp.8: vrouw, Marokkaanse)

“Ik ben nog niemand tegen gekomen met hetzelfde verhaal. Misschien dus docenten die uit een achterstandsbuurt zijn gekomen, uit een lager sociaal milieu, die ook zijn opgegroeid met een alleenstaande moeder, die ook in het begin slecht contact hadden met de vader.” (resp.7: man, Indonesiër/Surinaams)

Deze kenmerken zijn voor de studenten belangrijk om zich te kunnen identificeren met hun docenten. Onder enkele respondenten bestaat namelijk de angst, dat zij vanwege hun achtergrond als ‘dom’ zullen worden gezien door hun docenten. Dit willen zij graag voorkomen en daarom stappen zij ook niet af op docenten terwijl zij wel behoefte hebben aan de begeleiding die deze docenten kunnen bieden. In het volgende citaat wordt dit uitgelegd door een respondente:

“Ik zou niet makkelijk naar een docent toestappen en vragen stellen (...). Ik wil niet dat ze denken dat mijn achtergrond mij dom maakt.” (resp.1: vrouw, Surinaamse)

Hoewel het hier gaat om beleving van specifieke studenten waarin zij angstig zijn dat docenten hen als dom zullen zien vanwege hun migratieachtergrond, blijkt dat zij ook feitelijke ervaringen hebben gehad waarin zij als ‘anders’ gezien en behandeld werden door docenten vanwege hun migratieachtergrond. Zo vertelt een respondente over haar ervaring als enige niet-westerse student uit haar groep. Tijdens een feedbackmoment van een groepsopdracht kwam de groepsbegeleider naar haar groep toe en gaf aan dat er wat grammaticale fouten in hun stuk zaten. Ze vertelt:

“We kregen de opdracht voorgeschoteld en de begeleider keek meteen mij aan en zei dat ik mijn werk en stukken moet laten controleren door mijn medestudenten waarvan Nederlands hun eerste taal is. Mijn begeleider ging er automatisch van uit dat ik diegene was die de fouten had gemaakt, terwijl dat niet zo was. Ik was echt beledigd.” (resp.10: vrouw, Marokkaanse)

Hieruit blijkt dat de docent op basis van een vooroordeel handelt. De begeleider legde de link tussen niet-westerse student en dus mogelijk Nederlands niet als moedertaal en sprak

vervolgens de studente erop aan dat zij haar werk moest laten controleren door andere studenten van wie Nederlands wel de eerste taal is. Hierbij gaat de docent er direct van uit dat Nederlands niet haar eerste taal is, dus is ze ‘anders’ en moet ze zich laten controleren door degenen die wel ‘normaal’ zijn in termen van welke moedertaal ze hebben. Ook een andere studente geeft aan dat zij anders benaderd werd door haar docent tijdens het Honours Programme. Ze vertelt:

“Ik weet dat we een keer een bijeenkomst hadden en dat ging over Syrië, en over IS strijders. Aan het eind van de les kwam de docent naar mij toe en zei dat hij het best bijzonder vond dat ik hier zit. Hij gaf aan dat hij wilde weten hoe het kan dat mensen die geboren zijn in Nederland naar Syrië trekken en hij zei ook echt van wat is het verschil tussen jou en al die andere Marokkaanse meisjes en jongens.” (resp.8: vrouw, Marokkaanse)

Interessant in dit voorbeeld is dat de docent aangaf dat het ‘bijzonder’ is dat de studente deelnam aan dit programma. Het woordgebruik ‘bijzonder’ impliceert uitzondering en dus iets wat niet gebruikelijk is. Hiermee geeft hij indirect aan dat het niet gebruikelijk is dat een moslima met een Marokkaanse migratieachtergrond en hoofddoek, deelneemt aan dit programma. Dat zij een uitzondering is op de rest die deelneemt aan het programma, wat als ‘normaal’ beschouwd wordt in zijn ogen, wordt nogmaals benadrukt door de vraag over Syriëgangsters. Hij gaat er dus vanuit dat ‘al die andere Marokkaanse meisjes en jongens’ Syriëgangsters zijn en vraagt haar vervolgens enigszins verantwoording af te leggen voor waarom zij dat dan niet doet door haar naar de verschillen te vragen. Mede hierdoor heeft de studente het programma als niet prettig ervaren, omdat zij het idee had dat zij vanwege haar migratieachtergrond als ‘anders’ gezien werd. Dit wordt bevestigd door de wijze waarop zij benaderd werd door de docent.

Hoewel verschillende respondenten aangaven te kampen met stereotyperingen in zowel het contact met medestudenten als docenten, leidt dit niet per se tot een negatief effect op het studiesucces. In sommige gevallen durven studenten docenten minder snel te benaderen, vanwege de angst dat docent hen vanwege hun culturele en migratieachtergrond als ‘dom’ zouden beschouwen. Dit terwijl zij wel behoefte hebben aan deze begeleiding, omdat zij anders tegen belemmeringen aanlopen. Andere respondenten zoals bovenstaande respondent geven juist aan dat deze negatieve stereotyperingen, hen juist motivatie geeft om het tegendeel te bewijzen.

Desalniettemin zijn alle respondenten het erover eens dat zij behoefte hebben aan meer diversiteit, maar vooral meer bewustzijn aan diversiteit waardoor deze vooroordelen weggenomen kunnen worden en dergelijke ervaringen voorkomen kunnen worden. Volgens

hen gebeurt dit tot op heden binnen de FSW nauwelijks. Zij geven aan behoefte te hebben aan meer diversiteit in afspiegeling van de docenten en een meer open sfeer waarin men vooroordelen kan bespreken. Ook geven zij aan dat studieverenigingen en studieactiviteiten meer rekening moeten houden met diversiteit zoals bij barbecues en borrels. In de volgende paragraaf wordt besproken in hoeverre de FSW hieraan tegemoetkomt.

FSW: gebrekkige aansluiting bij behoeften van studenten

Het verbeteren van het studiesucces van niet-westerse studenten is volgens *de* medewerkers-respondenten een onderwerp waar de universiteit steeds meer aandacht aan besteed. De ontwikkeling van het diversiteitsprogramma is nog in volle gang. Momenteel zijn de medewerkers-respondenten voornamelijk bezig met het creëren van bewustwording van diversiteit en met het bestuderen van de succesvolle initiatieven binnen de faculteiten, die studenten helpen hun studieprestaties te ontwikkelen. Deze initiatieven kunnen mogelijkwijs bij meer faculteiten worden ingezet. Een overzicht van de besproken initiatieven is in bijlage 3 weergegeven.

De FSW heeft echter op dit moment weinig diversiteitsbevorderende initiatieven lopen. In het algemeen komen studenten met vragen of problemen bij de studieadviseur terecht. Zo is er voor studenten met een taalachterstand of andere persoonlijke problemen extra ondersteuning beschikbaar, waaronder hogeschooltaal.nl en de universiteitspsychologen. Volgens de geïnterviewde studieadviseur komen studenten met een niet-westerse herkomst vaker bij haar terecht met problemen rond studiemotivatie. Ze vertelt:

“Ik zie dat wel meer voorkomen bij studenten met een niet-westerse achtergrond. Zij hebben het studeren vanuit huis uit niet zo meegekregen, als zijnde dat ouders niet hebben gestudeerd. Maar als een student toch wil studeren en zich niet gesteund voelt dan kan hij tegen dingen aanlopen en daar hebben we de psychologen voor bedacht, de ken-jezelf groep.” (Studieadviseur, Sociologie, FSW)

Gezien het feit dat de studenten vooral bij de studieadviseur of universiteitspsycholoog terecht komen of zelf aan de slag dienen te gaan met bijvoorbeeld een taalachterstand, illustreert dat de FSW tot op heden de specifieke problemen van de niet-westerse studenten nog niet breed erkend heeft. De studieadviseur geeft te kennen dat specifiek deze groep vooral met een motivatieprobleem naar haar toekomt. Desondanks is er geen specifiek initiatief voor hen opgericht, maar worden zij doorverwezen naar psychologen. Daarnaast blijkt dat ook de studievereniging van de FSW door de studenten ervaren wordt als niet bewust van diversiteit en daarom als uitsluitend. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat:

“Als ik kijk naar de dingen buiten de opleiding zoals barbecues, borrelen, kroegcolleges, dan denk ik hier pas ik niet bij. Niet alleen kijkende naar moslims, maar ik hoor ook vaak van zwarte mensen dat Eureka week voor witte mensen is en dat ze daar alleen maar bier drinken.” (Resp.6: vrouw, Marokkaanse)

Ook hier wordt nog weinig aandacht aan besteed binnen de FSW. Echter is er bijvoorbeeld bij de opleiding Sociologie wel het bewustzijn ontstaan, dat er bijvoorbeeld bij de eindejaar barbecues halalvlees diende te komen zodat voortaan ook islamitische studenten naar de barbecue konden komen. Deze kleine maatregel illustreert dus dat wanneer er het bewustzijn is over diversiteit en de belemmeringen die deze niet-westerse studenten ervaren, dat er mogelijk wel veranderingen teweeggebracht worden. Echter, blijft dit op het gebied van andere studio gerelateerde problemen op dit moment nog uit binnen de FSW. De bedoeling is dat de binnenkort aangestelde *Diversity Officer* hier verandering in brengt.

Desalniettemin wordt er tot die tijd door de *Diversity Office* getracht om meer bewustwording van diversiteit te creëren. Er zullen daarom ook docententrainingen gegeven worden, tevens binnen de FSW om dat bewustzijn te creëren. Kortom, universiteitsbreed worden de problemen waar de niet-westerse studenten mee kampen erkend. Vanaf nu is het de taak aan de faculteiten zelf om dit verder over te nemen en om initiatieven te ontwikkelen die aansluiten bij de behoeften van de niet-westerse studenten.

Conclusie

Dit onderzoek richtte zich op de vraag in hoeverre het beleid van de Erasmus Universiteit betreffende het bevorderen van het studiesucces van niet-westerse studenten aansluit bij hun ervaringen c.q. behoeften. In eerder onderzoek zijn vooral relevante kwantitatieve inzichten (Van het onderwijs, 2009; Holleman et al., 2008; Crul & Wolff, 2002) hieromtrent verkregen, waardoor er een leegte is achtergelaten in de academische literatuur betreffende de ervaringen van deze groep niet-westerse studenten. Middels het afnemen van semigestructureerde interviews en het analyseren van beleid, is het mogelijk geweest een antwoord te formuleren op de hoofdvraag. Deze hoofdvraag is onderverdeeld in twee deelvragen welke ieder afzonderlijk behandeld zullen worden.

De eerste deelvraag binnen dit onderzoek betreft: *Welke belemmeringen die te maken hebben met een andere culturele achtergrond ervaren niet-westerse studenten van de FSW in hun studieloopbaan?* Uit de diepte-interviews met de niet-westerse studenten blijkt dat de meerderheid van de respondenten onvoorbereid en zonder voldoende begeleiding de universiteit binnenkomen. Dit komt omdat zij meestal de eersten binnen de familie zijn die aan de universiteit studeren, waardoor zij niet (adequaat genoeg) weten hoe zij het studeren dienen aan te pakken. Dit leidt ertoe dat de ondervraagde niet-westerse studenten diverse belemmeringen ervaren in hun studieloopbaan. Zo beschikt de meerderheid van de respondenten over een taalachterstand en ondervinden zij problemen bij het vinden van stages en banen. Het laatste heeft betrekking op het gebrek aan ondersteuning c.q. begeleiding bij het opbouwen van een effectief netwerk.

Het sociaal netwerk van de respondenten bestaat voornamelijk uit mensen met een migratieachtergrond. Dit komt overeen met Severiens & Wolff (2008) die stelden dat niet-westerse studenten in mindere mate toegang hebben tot een netwerk dat hen verder helpt in hun studieloopbaan, omdat zij vaker over een netwerk beschikken waar weinig hoger onderwijservaring aanwezig is (De Graaf et al., 2013; Wolff, 2013). Volgens de respondenten wordt onbewust gezocht naar mensen met dezelfde culturele normen en waarden op de universiteit, omdat er een beter begrip van elkaar heerst. Echter wordt het netwerk waar deze studenten over beschikken wel ondersteunend genoemd. Zo helpen studenten elkaar met het maken van verslagen, met het voorbereiden op tentamens en bieden elkaar veel steun op emotioneel vlak. Volgens Steinberg (1996) herkennen en identificeren medestudenten zich met elkaar, derhalve is de rol van medestudenten een belangrijk indicator voor studiesucces.

Daarnaast gaven de ondervraagde niet-westerse studenten aan dat de wijze waarop de leeromgeving is ingericht ervoor zorgt dat zij zich minder thuis voelen en zich minder

identificeren met hun medestudenten en docenten. Volgens Severiens et al., (2006) duidt dit op een minder goede maatschappelijke en academische integratie. Tevens gaven veel respondenten aan weleens een andere bejegening op basis van hun afkomst te ervaren door meermaals gestereotypeerd te worden. Dit kan enerzijds ertoe leiden dat studenten de docenten minder snel benaderen, vanwege de angst om als minder intelligent beschouwd te worden. Anderzijds geven respondenten juist aan dat de negatieve ervaringen met studenten c.q. docenten hen motiveren om hogere studieresultaten te behalen. In dit opzicht biedt dit onderzoek een nuancering op eerdere van Berger & Millem (1999) en Nora en Cabrera (1996), waarin gesteld wordt dat de negatieve ervaringen van niet-westerse studenten leiden tot negatieve studieprestaties. Dit hoeft uitgaande van dit onderzoek dus niet per definitie het geval te zijn.

Daarnaast blijkt dat de activiteiten die buitenom de opleiding worden georganiseerd geen rekening houden met inclusiviteit en voornamelijk de westerse studenten betrekken. Het aanpassen aan de leeromgeving wordt vanuit de eigen normen en waarden van de niet-westerse studenten hierdoor bemoeilijkt. Hierbij vormt het huidige onderzoek tevens een aanvulling op eerder onderzoek van Bourdieu & Wacquant (1992) die stelden dat het onderwijssysteem in het voordeel van studenten uit de middenklasse is, omdat er in het systeem allerlei normen en praktijken gelden waar deze middenklasse al mee vertrouwd was. Niet alleen het onderwijssysteem zelf, maar ook de studieactiviteiten die daarbuiten georganiseerd worden, blijken niet-westerse studenten enigszins uit te sluiten, omdat zij vanwege hun eigen waarden en normen niet kunnen meekomen met de waarden en normen die gewaardeerd worden binnen de universiteitscontext.

Dus ter beantwoording van de eerste deelvraag kan geconcludeerd worden dat niet-westerse studenten kampen met een taalachterstand, een minder effectief sociaal netwerk, minder steun en begrip vanuit huis wegens maatschappelijke stijging, negatieve bejegeningen van docenten c.q. studenten en het zich moeilijker kunnen aanpassen aan studieactiviteiten in verband met het gebrek aan diversiteit en inclusiviteit. Echter, blijkt dat in tegenstelling tot eerder onderzoek, dat dit allemaal niet per definitie leidt tot negatieve studieresultaten. Juist omdat de studenten zich terugtrekken in etnisch-culturele kringen, ondervangen zij deze problematiek en motiveren zij elkaar om hoge studieresultaten te behalen wat in sommige gevallen ook lukt.

De tweede deelvraag die hierop volgt is: *Welk beleid voert de Erasmus Universiteit ter bevordering van de studieloopbaan van studenten met een niet-westerse achtergrond?* Uit de diepte-interviews met de medewerkers van de Erasmus Universiteit blijkt dat de FSW weinig initiatieven heeft lopen met betrekking tot diversiteit. Op dit moment is de studieadviseur het

belangrijkste aanspreekpunt voor studenten met vragen of problemen. Vooral niet-westerse studenten die kampen met problemen of belemmeringen kloppen bij haar aan. Alhoewel het voornamelijk niet-westerse studenten zijn die met problemen aankloppen, zijn er nog maar weinig initiatieven voor deze groep. De ken-jezelf groep, beschikbaar voor alle studenten, is hier een voorbeeld van, maar andere initiatieven ontbreken. Dit illustreert dat de FSW tot op heden de specifieke problemen van de niet-westerse studenten nog niet breed erkend heeft. Het is de bedoeling dat middels de aanstelling van de *Diversity Officer* op korte termijn bij de FSW initiatieven worden ontwikkeld.

Desalniettemin gaven de medewerkers-respondenten aan zich bezig te houden met werkgroepen en interventies, waarbij de inclusiviteit van de opleidingen en bewustwording van diversiteit bij docenten uitvoerig wordt besproken. Dit is nog een lopend project, maar al wel blijkt dat er bijvoorbeeld bij bewustwording al maatregelen getroffen worden om meer inclusief en divers te worden. Een voorbeeld hiervan is dus dat er bij de sociologiebarbecue rekening gehouden wordt met islamitische studenten. Dus ter beantwoording van de tweede deelvraag kan geconcludeerd worden dat het beleid nog niet voldoende aansluit bij de behoeften van de niet-westerse studenten. Het gaat er hen met name om dat diversiteit meer zichtbaar moet worden en dat onbewuste vooroordelen hierdoor weggenomen kunnen worden.

Daarmee levert dit onderzoek een belangrijke bijdrage aan de academische literatuur omtrent het studiesucces van niet-westerse studenten. Het ligt niet louter aan studentkenmerken of louter aan de institutionele omgeving van de universiteit. Er blijkt een belangrijke wisselwerking te zijn tussen beiden, waarbij diversiteit een belangrijk issue blijkt te zijn, waardoor veel niet-westerse studenten zich terugtrekken in de etnisch-culturele kringen. Het gevolg hiervan is dat vooroordelen en het gebrek aan kritische vragen blijft bestaan, waardoor deze niet-westerse studenten minder snel om de begeleiding vragen die zij nodig hebben of hun behoeften kenbaar maken. Mits er dus initiatieven ontwikkeld worden, is het belangrijk dat er openlijk wordt uitgedragen dat men inclusiever en diverser wil zijn en dat er met deze groep gesproken wordt in plaats van dat er over hen gesproken wordt.

Discussie

Het advies aan de universiteit is betere communicatie te verzorgen met betrekking tot de beschikbare initiatieven. Tevens moet de universiteit reflecteren op hoe de studentenpopulatie eruit ziet en daarop inspelen. Er moet voldoende rekening worden gehouden met de bestaande diversiteit. Zo zou de universiteit meer bewustwording van diversiteit moeten creëren bij het personeel, studentenverenigingen en moeten meer hoogleraren, tutoeren en eventueel studieadviseurs met een culturele achtergrond beschikbaar worden gesteld. Deze zouden als rolmodellen kunnen dienen voor de niet-westerse studenten. Overigens is specifiek beleid ter bevordering van een effectief netwerk en de Nederlandse taal voor niet-westerse studenten noodzakelijk. De verwachting is dat deze aanpassingen de leeromgeving zo inclusief mogelijk zullen maken en het thuisgevoel zullen bevorderen. Daarnaast is het echter ook van belang dat niet-westerse studenten zich anders opstellen. Zij moeten durven meer vragen te stellen aan de docenten, vertrouwen hebben in de professionaliteit van docenten en meer investeren in contacten met studenten die van henzelf verschillen.

Ondanks dat de resultaten van dit onderzoek relevant zijn voor de FSW, kent het onderzoek een aantal beperkingen. Allereerst zijn door beperkte tijd en middelen maar veertien niet-westerse studenten van de FSW geïnterviewd. Daarbij zijn voornamelijk Sociologie studenten, vrouwelijke studenten en studenten met een Marokkaanse komaf geïnterviewd. Helaas konden er geen gegevens worden verkregen over hoe dit correspondeert met de huidige studentenpopulatie, waardoor er minder adequaat een diversiteit aan ervaringen geïllustreerd kan worden. Dat zou tevens kunnen komen doordat de respondenten vanuit de eigen kring geworven. Dit kan wellicht betekenen dat de respondenten veel op elkaar lijken. Zo blijkt dat veel respondenten hetzelfde idee hebben. In het vervolg zou het mogelijk beter zijn om een aselechte steekproef te gebruiken om zo een diverse hoeveelheid aan niet-westerse studenten te spreken.

Bovendien blijkt uit enkele interviews dat sommige problemen in de studieloopbaan ook kunnen worden ervaren door westerse studenten. Zo gaven enkele respondenten aan dat bepaalde problemen, zoals het hebben van een minder effectief netwerk, zich ook voordoen bij hun westerse medestudenten. Dit ging echter voorbij aan de focus van het onderzoek, vervolgonderzoek zou wellicht het verschil tussen westerse en niet-westerse studenten in ogenschouw kunnen nemen om adequater te begrijpen wat de belemmeringen zijn die louter te maken hebben met de culturele achtergrond van de studenten.

De verwachting is dat middels de aangestelde *Diversity Officer* op korte termijn plannen zullen worden ontwikkeld voor de FSW om onder andere de leeromgeving zo inclusief

mogelijk te maken en studenten hulp te bieden in het doorlopen van hun studieloopbaan. Daarom is het aanbevolen om in toekomstig onderzoek vast te stellen welke plannen zijn ontwikkeld en of de studiebehoeften van niet-westerse studenten met behulp van de *Diversity Officer* tegemoet gekomen worden. Ook het percentage niet-westerse studenten ontbreekt en de verschillende etnisch-culturele achtergronden die zijn vertegenwoordigd bij de FSW. Dit onderzoek kan een eerste stap zijn om die te ontwikkelen.

Kortom, dit onderzoek heeft bijgedragen aan kennisgeving van de belemmeringen die niet-westerse studenten van de FSW in hun studieloopbaan ondervinden en de manier waarop de Erasmus Universiteit hiermee omgaat. Alhoewel de universiteit nog veel werk moet verrichten, is het vertrouwen groot dat middels de uitbreiding van het diversiteitsprogramma meer zal worden gedaan om niet-westerse studenten te bereiken en voorts hun belemmeringen te reduceren.

Literatuurlijst

- Berger, J.B & Milem, J.F. (1999). The role of student involvement and perceptions of integration in a causal model of student persistence. *Research in higher Education*, 40(6), 641-664.
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*, Chicago: Chicago University Press.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4de ed.). Oxford: Oxford University Press.
- CBS (2016) *Begrippen*. Verkregen op 19 Feb. 2017 via: <https://www.cbs.nl/nl-nl/onze-diensten/methoden/begrippen?tab=n>.
- CBS. (2016). *Jaarrapport Integratie 2016*. Verkregen op 06 Mar.2017 via <https://www.cbs.nl/nl-nl/publicatie/2016/47/jaarrapport-integratie-2016>.
- Crul, M. & R. Wolff (2002). Talent gewonnen. Talent verspild? Een kwantitatief onderzoek naar de instroom en doorstroom van allochtone studenten in het Nederlands hoger onderwijs 1997-2001. Utrecht: Echo.
- EUR.nl. (2015). *Hanneke Takkenberg benoemd tot Chief Diversity Officer*. Verkregen op 13 Mar. 2017 via <https://www.eur.nl/nieuws/nieuwsoverzicht/detail/news/8239-hanneke-takkenberg-benoemd-tot-chief-diversity-officer/>.
- De Graaf, P. M., Kalmijn, M., Kraaykamp, G. L. M., & Monden, C. W. (2011). Sociaal-culturele verschillen tussen Turken, Marokkanen en autochtonen: eerste resultaten van de Nederlandse LevensLoop Studie (NELLS) , *Bevolkingstrends. Statistisch kwartaalblad over de demografie van Nederland*, 59, 64-71.
- D'hondt, F., Van Praag, L., Van Houtte, M., & Stevens, P. A. (2016). The attitude-achievement paradox in Belgium: An examination of school attitudes of ethnic minority students. *Acta Sociologica*, 59(3), 215-231.
- Holleman, J., de Graaf, D., & Berkhout, P. H. G. (2008). Studieprestaties van allochtone studenten. *SEO-rapport*, 16, 1-58.
- Hurtado, S., & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino students' sense of belonging. *Sociology of Education*, 70, 324-345.
- Klaver, J., Mevissen, J. W. M., Odé, A. W. M., Mateman, S., & Weening, H. (2005). Etnische minderheden op de arbeidsmarkt. Beelden en feiten, belemmeringen en oplossingen. *Eindrapport (Amsterdam)*, (on line), <http://biodata.asp4all.nl/andreas/2007/09012f97802af04a/09012f97802af04a.pdf>, gelezen op, 14(03), 2008.

- Lier, L. V. (2015). *Op weg naar een inclusieve leeromgeving. Onderzoek naar studiesuccesbeleid dat werkt voor niet-westerse allochtone studenten in het hoger onderwijs* (Master's thesis).
- Nora, A. & Cabrera, A.F. (1996). The role of perceptions of prejudice and discrimination on the adjustment of minority students to college. *Journal of Higher Education*, 67(2), 119-148.
- NOS. (2016). *Diversiteit op de universiteit: hoe doe je dat?* Verkregen op 06 Mar. 2017 via <http://nos.nl/op3/artikel/2139577-diversiteit-op-de-universiteit-hoe-doe-je-dat.html>.
- Ogbu, J.U. (2003). *Black American Students in an Affluent Suburb*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Onderwijs, I. van het (2009). Aandacht voor diversiteit in het hoger onderwijs. *Utrecht: Inspectie van het Onderwijs*.
- Paulle, B. (2005). *Anxiety and intimidation in the Bronx and the Bijlmer. An ethnographic comparison of two schools*. Dutch University Press.
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2006). *Immigrant America: a portrait*. University of California Press.
- Putnam, Robert D. (2000) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community* (New York: Simon & Schuster).
- Rendon, L., Jalomo, R.E. & Nora, A. (2000). Theoretical considerations in the study of minority student retention in higher education. In *J.M. Braxton, J.M.. Reworking the student departure puzzle*. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Rezai, S., Barendrecht, S., Burgers, J., Entzinger, H., van San, M., & Severiens, S. (2010). *De tweede generatie in Rotterdam. Enkele cijfers en achtergronden*. Rotterdam, Risbo.
- Severiens, S. E., Wolff, R. P., & Rezai, S. (2006). *Diversiteit in leergemeenschappen: Een onderzoek naar stimulerende factoren in de leeromgeving voor allochtone studenten in het hoger onderwijs*. Utrecht: ECHO.
- Severiens, S. E., & Wolff, R. (2008). Study success of ethnic minority students. An overview of explanations for differences in study careers. In M. Tight, J.Huisman, Mok, K.H. & Steinberg, L. (1996). *Beyond the classroom: Why schools reform has failed and what parents need to do*. New York: Simon and Schuster.
- 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 (2), I-187.
- Thomas, L. (2002). Student Retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17 (4), 423-442.

- Tinto, V. (1993), *Leaving College, Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, (2nd edition). Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Weber, S. (2016). *Folia checkt: 'Qua instroom van niet-westerse allochtonen is UvA tweede van Nederland' - Folia*. Verkregen op 06 Mar. 2017 via <http://www.folia.nl/actueel/101511/foia-checkt-qua-instroom-van-niet-westerse-allochtonen-is-uva-tweede-van-nederland>.
- Wolff, R, M. Crul (2003). *Blijvers en uitvallers in het hoger onderwijs*. Utrecht, ECHO.
- 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: UvA (proefschrift).

Bijlage 1 Vragenlijst studenten

Deze vragenlijst is gebaseerd op de onderzoeken van van Lier (2015) en op de wetenschappelijke literatuur benoemd in het theoretisch kader.

Introductie

- Toelichting onderzoek
- 1. Zou jij jezelf allereerst even kort willen voorstellen? (opleiding, studiejaar, afkomst)

Ondersteunende sociale contacten en netwerken

2. Hoe zou jij je sociaal netwerk (op de universiteit) omschrijven?
3. Heb jij het gevoel dat jouw sociaal netwerk ondersteunend en effectief is voor jouw studieloopbaan?
4. Heeft de opleiding of universiteit jou voldoende ondersteuning geboden in het opbouwen van jouw sociaal netwerk?
5. Denk jij dat hulp bij het uitbreiden van het sociaal netwerk belangrijker is voor niet-westerse studenten?

Kenmerken van de leeromgeving

6. Hoe zou jij de sfeer/cultuur op de opleiding/universiteit typeren?
7. Beïnvloed de sfeer de mate waarin jij je thuis voelt binnen de opleiding/universiteit?
8. Heeft dit ook invloed op je studieprestaties?

Aanpassing leeromgeving

9. Heb jij je moeten aanpassen aan de leeromgeving?
10. Zijn er bepaalde dingen geweest die het aanpassen aan de leeromgeving hebben vergemakkelijkt of bemoeilijkt?

Maatschappelijke integratie

11. In hoeverre kun jij je identificeren met je docenten?
12. Hoe is het contact tussen jou en je docenten?
13. In hoeverre kun jij je identificeren met je medestudenten?
14. Hoe is het contact tussen jou en je medestudenten?

Academische integratie

15. Voel jij je thuis op de opleiding/universiteit?
16. Wat zorgt ervoor dat jij je wel/niet thuis voelt op de opleiding/universiteit?
17. Denk je dat het 'thuis voelen' op de opleiding/universiteit voor niet-westerse studenten moeilijker is?

Negatieve ervaringen

18. Heb je tijdens je studie wel eens het idee gehad dat docenten of studenten je negatief hebben gestereotypeerd of anders hebben behandeld?

Ondersteuning thuissituatie

19. Op welke manier hebben jouw ouders of familieleden jouw ondersteuning geboden tijdens je opleiding?

Beleid

20. Heeft de opleiding/universiteit je voldoende ondersteuning geboden in je studietraject?

21. Van welke initiatieven op de opleiding/ universiteit ben jij op de hoogte?

22. Heb jij het idee dat jouw studiebehoeften verschillen van je medestudenten? Houdt de opleiding/universiteit hier rekening mee?

23. Ben jij voor specifiek beleid of voor generiek beleid op de opleiding/universiteit?

Bijlage 2 Vragenlijst medewerkers

Deze vragenlijst is gebaseerd op de onderzoeken van van Lier (2015), de beleidsdocumenten van de EUR en op de wetenschappelijke literatuur beschreven in het theoretisch kader.

Introductie

- Toelichting onderzoek
 1. Kunt u uw zelf even kort voorstellen? (functie)

Algemeen

2. Is aandacht voor het studiesucces van niet-westerse studenten een thema waar de universiteit veel aandacht aan besteedt?

Specifieke behoeften

3. Hebben niet-westerse studenten volgens u andere behoeften waar specifiek naar gekeken moet worden?

Diversiteitsbeleid

4. Hoe is het diversiteitsbeleid op de Erasmus Universiteit ingericht? Waarom is hiervoor gekozen?
5. Op welke manier wordt gekeken naar de specifieke behoeften van niet-westerse studenten?
6. Aanleiding voor het maken van het diversiteitsbeleid, is dat de getroffen maatregelen voorheen nog niet de gewenste resultaten hebben geleverd. Op welke manier zal dit beleid leiden tot de gewenste resultaten?
7. In het diversiteitsbeleid staat aangegeven dat het belangrijk is dat academici effectief omgaan met diversiteit. Op welke manier leidt de universiteit academici op om effectief om te gaan met diversiteit?
8. Het diversiteitsbeleid is ontwikkeld in 2015, met als projectduur twee jaar. Denkt u dat alle doelen aan het eind van 2017 gerealiseerd zullen worden?
9. Denkt u dat als de huidige initiatieven bij de FSW worden ingezet dit succesvol zal zijn voor de niet-westerse studenten?

Bijlage 3 Initiatieven van de Erasmus Universiteit

Medewerkers-initiatieven	Initiatieven overige faculteiten/EUR breed	Initiatieven FSW
<p>Diversity officer per faculteit Binnenkort heeft elke faculteit op de Erasmus Universiteit een eigen Diversity Officer. Het voornemen is dat er samen met de Diversity Officers gekeken wordt naar de behoeften van de studentengroepen en op welke manier dat gerealiseerd kan worden.</p>	<p>Pre academic program: (Erasmus School of Law) Het Erasmus Pre-academic Programme is gericht op de eerste generatie studenten, waarvan de ouders niet gestudeerd hebben. Deze studenten worden voorbereid op hun studie aan de Erasmus Universiteit.</p>	<p>Taalonderwijs (via de studieadviseur) Als studenten problemen hebben met de Nederlandse taal komen ze bij de studieadviseur terecht. Een instrument waar studenten dan gebruik van kunnen maken is hogeschooltaal.nl. Deze website helpt studenten in het hoger onderwijs hun taal te verbeteren.</p>
<p>Werkgroep Onderwijs-interventie Deze werkgroep is opgestart vanuit de <i>Diversity Office</i>, met als doel om te kijken naar het onderwijs dat wordt aangeboden, of de docenten goed zijn voorbereid op een <i>multicultural classroom</i> en in hoeverre opleidingen inclusief zijn.</p>	<p>Myfuture program: (Erasmus School of Law) De <i>Myfutureprogramme</i> focust zich op de toekomst en de gehele periode tijdens de studie. Dit programma biedt diverse cursussen en trainingen. Tevens is een App ontwikkeld voor het bevorderen van het academisch schrijven.</p>	<p>De ken-jezelfgroep: universiteitspsycholoog (via de studieadviseur) Studenten die willen studeren en zich niet gesteund voelen kunnen terecht bij de ken-jezelfgroep. De medewerkers-respondenten zien dat studenten met een niet-westerse herkomst hier meer gebruik van maken.</p>
<p>Taskforce-diversity De <i>Taskforce-Diversity</i> opgericht in 2016 heeft als doelstelling om de uitval van niet-westerse studenten te verminderen en de stap naar de arbeidsmarkt te vergemakkelijken.</p>	<p>Goalsetting: Rotterdam School of Management De <i>Goalsetting programme</i> is erop gericht studenten aan te moedigen doelen op stellen. De studenten moeten vertellen wat hun doelen zijn en hoe ze dit gaan aanpakken.</p>	
<p>Taskforce implicit bias training: Effectieve docententrainingen Op korte termijn zullen docententrainingen worden geïmplementeerd bij de Erasmus Universiteit om diversiteit en inclusie te bevorderen.</p>	<p>Young Ethnic Program: EUR-breed De <i>Young Ethnic Program</i> is een programma dat in de masterfase wordt aangeboden. Het programma dient ter voorbereiding op de arbeidsmarkt.</p>	