

## **Aandacht voor diversiteit in het hoger onderwijs**

Utrecht, april 2009

# Inhoudsopgave

## Samenvatting en conclusies

<b>1</b>	<b>Inleiding 13</b>
<b>2</b>	<b>Opzet van het onderzoek 15</b>
2.1	Onderzoeksvraag 15
2.2	Definities 15
2.3	Kwantitatieve analyses en selectie van opleidingen 15
2.4	Interviews en bezoeken 17
2.5	Aanvullende informatie 17
<b>3</b>	<b>Verschillen in deelname en studiesucces 19</b>
3.1	Deelname 19
3.2	Instroom 21
3.3	Verandering van opleiding 22
3.4	Uitval 22
3.5	Rendement 24
<b>4</b>	<b>Wat doen de onderzochte opleidingen? 27</b>
4.1	Verschillen tussen opleidingen 27
4.2	Beleid gericht op allochtone studenten 28
4.3	Maatregelen en activiteiten 29
4.4	Praktijkvoorbeeld Streven naar excellentie 32
4.5	Ondersteuning vanuit het instellingsniveau en samenwerking met andere partijen 34
4.6	Praktijkvoorbeeld Talenten ontwikkelen 35
4.7	Verbanden tussen maatregelen en effect 37
4.8	Praktijkvoorbeeld MOBES 39
<b>5</b>	<b>Analyse: de bevindingen van de inspectie in het licht van andere onderzoeken 41</b>
5.1	Inleiding 41
5.2	Algemene rendementsbevorderende maatregelen 41
5.3	Maatregelen gericht op allochtone studenten: voorbereiding op het ho 43
5.4	Maatregelen gericht op allochtone studenten: binding en studieklimaat 45
5.5	Randvoorwaarden voor diversiteitsbeleid 46
<b>Literatuur 48</b>	
<b>Bijlage I</b>	<b>Definities van de gehanteerde begrippen 50</b>
<b>Bijlage II</b>	<b>Afkortingen 51</b>

## Samenvatting en conclusies

### Aanleiding en opzet van het onderzoek

De OECD<sup>1</sup> noemt in 2008 de 'need to lift educational and social achievement among immigrant "non-Western" populations' voor Nederland een belangrijke uitdaging (Marginson, Weko, Channon, Luukkonen & Ober, 2008). Allochtone studenten vormen een groep die extra aandacht behoeft. Zij vallen vaker uit dan autochtone studenten en doen langer over hun studie. Hun deelname aan het hoger onderwijs en hun studiesucces is van groot belang voor de integratie en voor de benutting van het in de samenleving aanwezige kennis- en arbeidspotentieel. Weliswaar is het aantal niet-westerse (hierna: allochtone) studenten in de afgelopen tien jaar verdubbeld, toch zijn allochtone studenten nog steeds ondervertegenwoordigd in het hoger onderwijs. Ook de strategische agenda van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) benadrukt in 2008 het belang van bijzondere aandacht voor het studiesucces van allochtone studenten (OCW, 2007). De ambitie is om het rendement van allochtone studenten op hetzelfde niveau te brengen als dat van autochtone studenten.

Hoewel deelname en studiesucces van allochtone studenten al sinds vele jaren aandacht krijgt, blijkt uit onderzoek dat de inspectie in 2007 uitvoerde dat een integrale beleidsaanpak ontbreekt bij het merendeel van de opleidingen (Inspectie van het Onderwijs, 2007a). Wel is er soms beleid op een hoger niveau, bijvoorbeeld op het niveau van de faculteit of de instelling als geheel, maar dit blijkt nog maar weinig te zijn geïncorporeerd in het opleidingsbeleid. Veel opleidingen kennen algemene maatregelen ter bevordering van het studiesucces, maar er zijn weinig activiteiten gericht op (de binding van) allochtone studenten. De inspectie concludeert in 2007 dat aandacht voor allochtone studenten een structureel onderdeel zou moeten zijn van het beleid van alle instellingen voor hoger onderwijs. Dit onderzoek bouwt voort op deze eerdere bevindingen. Leidend voor het onderzoek was de vraag:

Op welke manier kunnen instellingen en opleidingen de participatie en het studiesucces van niet-westers allochtone studenten in het hoger onderwijs bevorderen?

Voor de beantwoording van deze vraag is een goed beeld van relevante verschillen in deelname en studiesucces tussen allochtone en autochtone studenten van belang. De inspectie heeft daarom door middel van kwantitatieve analyses een antwoord proberen te vinden op de ondersteunende vraag:

Welke relevante verschillen zijn er tussen autochtone en allochtone studenten in deelname en studiesucces in het hoger onderwijs?

Het onderzoek omvatte de volgende activiteiten:

1. Een kwantitatieve analyse van landelijke gegevens over deelname en studiesucces van allochtone studenten in het hoger onderwijs.
2. Het in kaart brengen van factoren die van invloed zijn op deelname en studiesucces van allochtone studenten, door middel van literatuuronderzoek en gesprekken met deskundigen en studenten.
3. De selectie van 17 opleidingen met relatief positieve cijfers voor deelname, rendement en uitval van allochtone studenten, in de veronderstelling dat bij deze opleidingen de kans het grootst is om goede praktijkvoorbeelden aan te treffen. Het gaat om 12 hbo-opleidingen en vijf wo-opleidingen, verdeeld over acht hogescholen en vier universiteiten.

---

<sup>1</sup> Organisation for Economic Cooperation and Development.

4. Kwalitatief onderzoek, bestaande uit telefonische interviews met vertegenwoordigers van de 17 relatief goed presterende opleidingen over het beleid van de opleiding, en een aanvullend bezoek aan drie instellingen om dieper in te gaan op de relatie tussen opleidings- en instellingsbeleid.

Onderstaand worden eerst de conclusies gepresenteerd van het kwantitatieve onderzoek: analyse van landelijke cijfers en gegevens over verschillen tussen opleidingen, en de selectie van de 17 opleidingen. Vervolgens wordt de hoofdvraag van het onderzoek behandeld. Overal waar wordt gesproken van 'allochtoon' wordt steeds 'niet-westers allochtoon' bedoeld, tenzij anders is aangegeven.

### **Conclusies uit kwantitatief onderzoek van de inspectie**

1. Cijfers van de inspectie bevestigen dat aandacht voor deze groep nodig blijft. Er is een hardnekkige achterstand in de deelname van allochtone studenten aan het hoger onderwijs en het verschil in rendement is zorgwekkend groot.
2. Er zijn grote verschillen in deelname en rendement tussen opleidingen. De inspectie heeft 17 opleidingen geselecteerd waarin allochtone studenten beter presteren dan gemiddeld. Het merendeel van de opleidingen slaagt er echter niet in de kloof in studiesucces tussen allochtone en autochtone studenten te dichten.
3. Allochtone leerlingen met een mbo-diploma stromen veel vaker door naar hbo dan autochtonen, maar vallen ook vaker uit. Aandacht voor de mbo-hbo-aansluiting is hard nodig en is van belang voor het streven om het aandeel allochtonen met een hbo-diploma te verhogen.
4. Studenten die via de 'niet-koninklijke route' het ho instromen vallen vaker uit, deze route wordt vooral door allochtone leerlingen genomen. Ook aandacht voor de aansluiting op niet-reguliere vooropleidingen is daarom van belang voor het streven het aandeel allochtonen met een ho-diploma te verhogen.
5. Het keuzegedrag van allochtone studenten is anders dan van autochtonen. Het is belangrijk om allochtone studenten goed te informeren over en te interesseren voor studies die nu nog weinig door hen gekozen worden.

### **Toelichting**

Ad 1: Aandacht blijft nodig, zo blijkt uit de cijfers.

Er is een hardnekkige achterstand in de deelname van allochtone studenten aan het hoger onderwijs. Het aandeel allochtone studenten in het hoger onderwijs is 13 procent, terwijl hun aandeel in de relevante leeftijdscategorie in de bevolking als geheel (17 tot 25 jaar) ruim 16 procent is. De achterstand schommelt al tien jaar tussen de 3 en 4 procent.

Het verschil in rendement tussen allochtone en autochtone studenten is hoog: een jaar na afloop van de studie is het diplomarendement van allochtonen in het hbo 20 procent lager dan dat van autochtonen, in het wo is dat 12 procent. Zowel vooropleiding als etnische achtergrond maken verschil voor het diplomarendement.

Ad 2: Opleidingen maken verschil.

Uit analyses van deelname, rendements- en uitvalcijfers blijkt dat er grote verschillen zijn tussen opleidingen, al slaagt vrijwel geen enkele opleiding erin de kloof tussen autochtoon en allochtoon studiesucces op alle punten te dichten. De inspectie heeft een selectie gemaakt van 17 opleidingen die relatief

goed presteren. Het studiesucces van allochtone studenten is bij deze opleidingen groter dan gemiddeld.

In de selectie zijn alleen opleidingen meegenomen met relatief veel allochtone studenten. Van alle 3.000 opleidingen in het bekostigd hoger onderwijs zijn er 132 met meer dan twintig allochtone studenten (105 hbo, 27 wo)<sup>2</sup>. Deze 132 opleidingen zijn door de inspectie beoordeeld aan de hand van zes kwantitatieve criteria, waarbij deelname, uitval en rendement van de allochtone studenten zijn vergeleken met die van de autochtone studenten<sup>3</sup>. Slechts bij een gering aantal opleidingen zien we geen of weinig verschil tussen allochtone en autochtone studenten, het gaat daarbij steeds om hbo-opleidingen. De 17 geselecteerde opleidingen zijn relatief succesvol, zij voldoen gemiddeld aan meer criteria dan de overige opleidingen. Bij de overgrote meerderheid (85 procent) van de 132 opleidingen blijft het studiesucces van allochtone studenten echter achter.

Ad 3: Verbetering van mbo-hbo-aansluiting is in het belang van allochtone studenten.

Allochtone leerlingen stromen na het behalen van hun havo-, vwo- of mbo-diploma vaker door naar het hoger onderwijs dan autochtonen. Het verschil doet zich vooral voor in de overgang van mbo naar hbo: 42 procent van de autochtone leerlingen met een mbo-diploma stroomt direct door naar het hbo, voor allochtonen is dat 52 procent. Dit onderstreept het belang van het mbo voor de emancipatie van allochtonen, waar ook onderzoekers op wijzen (Crul & Heering, 2008)<sup>4</sup>.

De mbo-gediplomeerden met een allochtone achtergrond kiezen dus vaker voor het hbo dan autochtonen, maar zij vallen ook vaker uit en verlaten dan het hoger onderwijs. Dit heeft zowel te maken met hun achtergrond als met de vooropleiding. Ongeveer een vijfde deel van alle studenten met een mbo-vooropleiding valt uit in het eerste jaar in het hbo; voor allochtone mbo-gediplomeerden ligt dat percentage 2 procent hoger. De cijfers onderstrepen het belang van een goede aansluiting tussen mbo en hbo, in het bijzonder voor de groep allochtone studenten. Hier is nog een wereld te winnen. Het is een goede zaak dat de MBO Raad en de HBO-Raad stappen hebben gezet om de doorstroom mbo-hbo inzichtelijker te maken en een doorstroomkaart in het leven hebben geroepen (HBO-Raad & MBO Raad, 2009); gedetailleerde cijfers geven de nodige beleidsinformatie. De inspectie ziet echter nog veel knelpunten in de vormgeving van de aansluiting. In 2007 constateerde de inspectie dat de inhoudelijke afstemming tussen mbo en hbo verbetering behoeft (Inspectie van het Onderwijs, 2007b). Opvallend is dat van de 12 hbo-opleidingen die de inspectie in het huidige onderzoek heeft gesproken, er relatief weinig maatregelen noemen die zijn gericht op de aansluiting tussen mbo en hbo.

Hbo- en mbo-instellingen zouden samen met de overheid werk moeten maken van verbetering van de aansluiting tussen het mbo en het hbo. Daarnaast is veel aandacht nodig voor behoud van mbo-studenten in het eerste studiejaar van het hbo.

Ad 4: Verbetering van de aansluiting op de 'niet-koninklijke route' is in het belang van allochtone studenten.

Een hoge uitval zien we ook onder studenten die via andere routes dan havo, vwo of mbo binnenkomen: van de studenten met een buitenlands diploma, een colloquium doctum of een hbo-propedeuse valt bijna een kwart uit in het hbo en

---

<sup>2</sup> Het gaat om eerstejaars studenten met een STAM-achtergrond in het meetjaar 2006/2007.

<sup>3</sup> Zie paragraaf 2.3

<sup>4</sup> Het onderzoek richt zich op de tweede generatie Turken en Marokkanen in Amsterdam en Rotterdam.

een vijfde deel in het wo. Ook hier geldt dat de uitval onder al deze studenten hoog is, maar dat dit vooral allochtone studenten raakt omdat zij relatief vaker via zo'n 'niet-koninklijke route' het hoger onderwijs binnenkomen (Crul, Pasztor & Lelie, 2008). Aandacht voor aansluiting op niet-reguliere vooropleidingen is daarom voor veel allochtone studenten van belang.

Ad 5: Betere voorlichting gericht op aankomende allochtone studenten. Uit de cijfers blijkt opnieuw dat allochtone studenten voor andere studies kiezen dan autochtone studenten. Bepaalde studies worden relatief minder vaak door hen gekozen, terwijl het toch maatschappelijk of economisch noodzakelijk is om het aandeel allochtone studenten te verhogen. Voorbeelden daarvan zijn het groene onderwijs, technische studies of opleidingen in de educatieve sector (Pabo). Met name in de laatste sector is er een maatschappelijke noodzaak: allochtone leerkrachten zijn als rolmodel van groot belang. Het is belangrijk om allochtone studenten goed te informeren over en te interesseren voor studies die nu nog weinig door hen gekozen worden. Instellingen zouden dit in hun wervings- en voorlichtingsbeleid moeten meenemen. Daarbij zou, meer dan nu gebeurt, kunnen worden ingespeeld op de rol die ouders spelen in het keuzegedrag, bijvoorbeeld door allochtone ouders sterker te betrekken in voorlichtings- en wervingsactiviteiten. Mogelijk kunnen instellingen (en hun koepels) door samenwerking op dit punt meer bereiken dan elk afzonderlijk. De Raad voor het landelijk gebied heeft onlangs een advies uitgebracht over de noodzaak van een *fair share* aan allochtoon talent in het groene onderwijs (Raad voor het landelijk gebied, 2009).

#### **Hoe kunnen opleidingen en instellingen studiesucces van allochtone studenten bevorderen?**

1. Algemene maatregelen gericht op binding zijn belangrijk. Een goed contact tussen studenten en docenten, een individuele benadering en een goede studieloopbaanbegeleiding zijn van groot belang voor het studiesucces.
2. Ook algemene maatregelen gericht op specifieke knelpunten kunnen bijdragen aan een beter studiesucces van allochtone studenten. Aandacht voor taalvaardigheid is van extra belang voor studenten voor wie het Nederlands niet de moedertaal is.
3. Algemene rendementsbevorderende maatregelen zijn belangrijk, maar niet voldoende. Op opleidingsniveau is de bereidheid om rekening te houden met verschillen in achtergrond van belang om de binding en het studiesucces van allochtone studenten vergroten. Dat kan door in de uitvoering in te spelen op de wensen en behoeften van allochtone studenten en diversiteit positief te waarderen.
4. Voor een geslaagd diversiteitsbeleid zijn het commitment van het College van Bestuur en het algemene instellingsbeleid doorslaggevend; daarnaast is ook het beleid op facultair niveau van belang. Personeels- en scholingsbeleid zijn belangrijke sturingsmiddelen die nog te weinig worden benut.
5. Er zou op opleidingsniveau meer inzicht moeten zijn in het studiesucces van verschillende groepen binnen de studentenpopulatie, bijvoorbeeld naar vooropleiding, sekse, leeftijd en etniciteit. Ook zouden opleidingen de effecten van hun beleid op deze verschillende doelgroepen beter moeten nagaan; dit behoort een regulier onderdeel te zijn van het kwaliteitszorgsysteem.

#### **Toelichting**

Ad 1: Algemene maatregelen gericht op binding. Onderzoek (Severiens, Wolff & Rezai, 2006; Severiens, Wolff, Meeuwisse, Rezai, & De Vos, 2008) wijst erop dat allochtone studenten voor hun leerprestaties meer afhankelijk zijn van goed onderwijs dan autochtone studenten. Algemene rendementsverhogende maatregelen zijn van belang voor alle studenten, maar vormen ook een belangrijk kader voor verbetering van het

studiesucces van allochtone studenten. De onderzochte opleidingen zijn zonder uitzondering sterk gericht op het bevorderen van de binding van de student met de opleiding. Dat gebeurt door 'harde bindingsmaatregelen', zoals het verhogen van het aantal contacturen, een strenger toetsings- en herkansingsbeleid of aanwezigheidsplicht in de lessen. Vooral de vijf wo-opleidingen zetten in op dergelijke strengere eisen. De hbo-opleidingen kiezen vaker voor 'zachte maatregelen' zoals het verbeteren van het contact met studenten en docenten, ervoor zorgen dat studenten zich thuis voelen, een intensieve studie(loopbaan)begeleiding. Het merendeel van de hbo-opleidingen noemt nadrukkelijk een persoonlijke benadering en intensieve studieloopbaanbegeleiding van groot belang. Dit is in lijn met het gegeven dat opleidingen met veel zorg voor studenten goede resultaten boeken in de studievoortgang van allochtone studenten ((Severiens, Wolff & Rezai, 2006). Een aantal opleidingen investeert al in de voorfase van het hoger onderwijs in binding door middel van mentorprojecten: studenten begeleiden leerlingen in het voortgezet onderwijs en helpen ze bij de keuze van een vervolgopleiding.

#### Ad 2: Aandacht voor taalvaardigheid.

Ook algemene maatregelen gericht op knelpunten die door een deel van de studenten worden ervaren, kunnen bijdragen aan een beter studiesucces van allochtone studenten. Zo is een goede taalvaardigheid voor alle studenten noodzakelijk, maar aandacht voor taal is van extra belang voor studenten voor wie het Nederlands niet de moedertaal is. Uit eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) bleek dat taal- en communicatieproblemen door opleidingen als de voornaamste knelpunten werden gezien voor het studiesucces van allochtone studenten. Ook de 17 onderzochte opleidingen en instellingen vinden algemene taalmaatregelen belangrijk; zij bieden deze aan voor alle studenten die daar behoefte aan hebben. De opleidingen noemen vooral het niveau van Nederlandse en Engelse taalvaardigheid van mbo-studenten in het hbo een knelpunt. De onderzochte opleidingen geven relatief veel aandacht aan de Nederlandse taalvaardigheid. Het merendeel van de opleidingen (drie van de vijf wo-opleidingen en tien van de twaalf hbo-opleidingen) geeft expliciet aandacht aan de Nederlandse taal in het curriculum en/of neemt een taaltoets af aan het begin van de studie.

#### Ad 3: Rekening houden met verschillen en een positieve waardering van diversiteit.

Algemene rendementsbevorderende maatregelen zijn belangrijk, maar niet voldoende. Bij alle onderzochte opleidingen bestaat nadrukkelijk de bereidheid om rekening te houden met verschillen in achtergrond van studenten. Diversiteit is uitgangspunt en wordt beschouwd als positief gegeven. Uit eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) bleek dat veel opleidingen huiverig zijn voor aparte aandacht voor allochtone studenten omdat zij bang zijn voor stigmatisering. De praktijk bij de onderzochte opleidingen laat zien dat het heel goed mogelijk is om aparte aandacht te geven aan de groep allochtone studenten zonder te stigmatiseren. Ook de geselecteerde opleidingen kiezen vooral voor generieke maatregelen, die openstaan voor alle studenten. In de uitvoering van het beleid differentiëren zij echter en spelen zij in op de wensen en behoeften van allochtone studenten. Het gaat vaak om kleine dingen, zoals het zorgen voor rolmodellen, het bespreken van multiculturele invalshoeken binnen het curriculum of een aangepaste introductieperiode. Deze manier van werken sluit aan bij het belang dat onderzoekers hechten aan academische en sociale binding, een goed studieklimaat, en een positieve waardering van diversiteit.

#### Ad 4: Commitment van het College van Bestuur, personeels- en scholingsbeleid.

Voor een geslaagd diversiteitsbeleid is de persoonlijke betrokkenheid en aansturing vanuit het College van Bestuur (CvB) van belang, zo kwam naar

voren uit de interviews. In grotere organisaties geldt dat ook het niveau tussen College van Bestuur en de opleiding (zoals de faculteit of een cluster van opleidingen) een belangrijke rol speelt. Dat geldt zeker voor de universiteiten, waarbij faculteiten in het algemeen een grote vrijheid hebben in hun beleid. De sturing komt tot uiting in (extra) middelen, in de inrichting van managementcontracten tussen CvB en faculteits- of opleidingsmanagement, in verantwoordingsgesprekken over beoogde doelen en streefcijfers, en in de organisatie van de interne bekostiging.

Personeels- en scholingsbeleid zijn sturingsmiddelen op het gebied van diversiteit die nog niet overal optimaal worden benut. Hoewel tijdens de bezoeken bleek dat multiculturele sensitiviteit bij docenten en begeleiders cruciaal wordt gevonden, heeft interculturele communicatie geen hoge prioriteit binnen het scholingsbeleid van docenten. De gespreksdeelnemers verschillen van mening over het belang hiervan. Uit eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) bleek dat relatief weinig opleidingen actief streven naar een multicultureel samengesteld personeelsbestand: dit gebeurt bij ongeveer een kwart van de hbo-opleidingen en bij een op de acht wo-opleidingen. Dezelfde percentages werden gevonden bij de vraag aan opleidingen over deskundigheidsbevordering voor docenten op het gebied van interculturele kennis en (communicatie)vaardigheden. Op basis van de gesprekken heeft de inspectie de indruk dat de 17 geselecteerde opleidingen in hun personeels- en scholingsbeleid niet veel afwijken van het landelijke beeld (Inspectie van het Onderwijs, 2007a).

Ad 5: Gericht sturen op studiesucces.

In de komende jaren zal het belangrijker worden dat (delen van) instellingen verantwoording kunnen afleggen over de keuze en de effecten van de genomen maatregelen. De extra gelden die het Ministerie van OCW heeft uitgetrokken om de positie van allochtone studenten te verbeteren, vormen een extra aanleiding voor effectmetingen.

Het merendeel van de geïnterviewde opleidingen zegt niet zelf over cijfers van deelname, rendement en uitval naar doelgroep te beschikken, alleen over algemene cijfers. Cijfers die zijn uitgesplitst, bijvoorbeeld naar man/vrouw of allochtoon/autochtoon, zijn in de meeste gevallen wel op een hoger niveau binnen de organisatie beschikbaar, maar worden niet of nauwelijks gebruikt in het opleidingsbeleid. Dat is opmerkelijk, omdat veel van de opleidings- of faculteitsdirecteuren wel aangaven behoefte te hebben aan meer gedetailleerde gegevens. Vooralsnog wordt er door opleidingen echter weinig actief gestuurd op kengetallen, wat het ook lastiger maakt 'het probleem aan te pakken waar het zich voordoet', zoals een opleidingsdirecteur het uitdrukte.

De opleidingen hebben ook weinig informatie over de effecten van beleidsinterventies op uitval en rendement. Het vaststellen van de relatie tussen maatregel en effect is uiterst gecompliceerd. Belangrijkste redenen daarvoor zijn dat maatregelen veelal pas op langere termijn zichtbaar worden in rendements- en uitvalcijfers en dat effecten een optelsom zijn van vele factoren en maatregelen. Toch is het van belang om de effecten van het beleid te monitoren. Op een meer gedetailleerd niveau is dat ook mogelijk, door doelen SMART<sup>5</sup> te formuleren en de effecten ervan kort na de interventie te onderzoeken. De twee hogescholen die door de inspectie zijn bezocht, hebben stappen gezet die de effecten van beleidsinterventies preciezer in kaart brengen. De eerste resultaten laten de meerwaarde van deze aanpak zien. De inspectie is van mening dat deze aanzetten navolging verdienen.

---

<sup>5</sup> Specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden.



Gedetailleerde beleidsinformatie zou een vanzelfsprekend onderdeel moeten vormen van het kwaliteitssysteem van een opleiding of faculteit.

### **Tot slot**

Uit dit onderzoek blijkt dat beleidsaandacht voor diversiteit nog steeds geboden is. Van instellingen voor hoger onderwijs mag worden verwacht dat zij inspelen op een diverse studentenpopulatie. In dit opzicht kan de komende jaren nog veel verbeterd worden. Ook de inspectie zelf laat het thema niet rusten. In 2010 zal de inspectie rapporteren over de werking van de extra middelen die de vijf grote hogescholen in de Randstad in de jaren 2008 tot 2010 van de minister ontvangen voor beleid dat de prestaties van allochtone studenten moet verbeteren. Waar het maatregelen betreft voor studenten met een allochtone achtergrond, vormen de extra gelden die het Ministerie van OCW heeft uitgetrokken om de positie van allochtone studenten te verbeteren, een extra aanleiding voor effectmetingen.

# 1 Inleiding

## Aanleiding

De deelnamecijfers van allochtone studenten zijn in de loop van het afgelopen decennium sterk gestegen: het (absolute) aantal ingeschreven allochtone studenten (westers en niet-westers) is in de afgelopen tien jaar verdubbeld. De voortgang die binnen één generatie is gemaakt is formidabel te noemen (Onderwijsraad, 2009). Dat neemt niet weg dat studenten met een niet-westers allochtone achtergrond nog steeds ondervertegenwoordigd zijn in zowel het hbo als het wo. Het is niet realistisch om te veronderstellen dat dit met het verstrijken van de jaren 'vanzelf goed komt'. Uit dit onderzoek blijkt dat het aandeel niet-westerse allochtone studenten in het ho ondanks de groei in de afgelopen tien jaar elk jaar zo'n 4 procent achterblijft bij de demografische ontwikkeling (zie hoofdstuk 3). Het instituut voor multiculturele ontwikkeling Forum vond dat de derde generatie Molukse jongeren het op school slechter doet dan de tweede. Slechts 4 procent van de Molukse jongeren haalt aan het einde van de schoolcarrière een hbo- of wo-diploma (Veenman & Tunjanan, 2008). Hoewel de context voor de tweede generatie Molukse kinderen anders was dan die voor de tweede generatie allochtone leerlingen nu is, is dit een zorgwekkende bevinding, omdat steeds is aangenomen dat een derde generatie het beter zou doen dan een tweede.

Naast de geringe deelname is het lagere diplomarendement een aanleiding om aandacht te blijven schenken aan deze groep. Ook de strategische agenda van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) benadrukt in 2008 het belang van bijzondere aandacht voor het studiesucces van allochtone studenten; het verschil in afstudeerrendement tussen allochtone en autochtone studenten wordt zorgwekkend genoemd. De ambitie is om het rendement van allochtone studenten op hetzelfde niveau te brengen als dat van autochtone studenten (OCW, 2007). Dat de studieresultaten van allochtone studenten beïnvloed worden door hun achtergrond wordt ook gesignaleerd door veel opleidingen, zo bleek uit een survey die de inspectie in 2007 heeft uitgevoerd (Inspectie van het Onderwijs, 2007a).

Er zijn echter niet alleen economische en efficiëntieredenen voor diversiteit. Lucy Kortram, lector Diversiteit en de multiculturele competentie aan de Hogeschool Utrecht, pleit ervoor dat alle opleidingen in het hoger onderwijs oog hebben voor diversiteit, los van hun studentenpopulatie. 'De groeiende toename van etnische diversiteit maakt duidelijk dat de kansen op onderlinge ontmoetingen feitelijk blijven toenemen. Het is belangrijk voor de sociale samenhang dat deze 'gesmeerd' verlopen en dat in deze ontmoetingen geen stereotiepen worden gereproduceerd' (Kortram, 2008). Kortram stelt dat in het versoepelen van relaties er voor de professional van vandaag een belangrijke rol is weggelegd. Er is behoefte aan de kwaliteiten die allochtone studenten én docenten kunnen bieden: zij hebben andere kijkrichtingen, andere werkwijzen en internationale netwerken die zij meebrengen in het hoger onderwijs. Dit heeft consequenties voor de invulling van het diversiteitsbeleid; niet alleen zijn er problemen die moeten worden opgelost, maar multiculturele competenties zijn voor iedereen noodzakelijk in deze plurale samenleving.

## Doelen van het onderzoek

Hoewel deelname en studiesucces van allochtone studenten al sinds vele jaren de aandacht krijgen, blijkt uit onderzoek dat de inspectie in 2007 uitvoerde dat een integrale beleidsaanpak ontbreekt bij het merendeel van de opleidingen (Inspectie van het Onderwijs, 2007a). Wel bestaat er soms beleid op een hoger niveau, bijvoorbeeld op het niveau van de faculteit of de instelling als geheel,

maar dit blijkt nog maar weinig te zijn opgenomen in het opleidingsbeleid. Veel opleidingen kennen algemene maatregelen ter bevordering van het studiesucces, maar er zijn weinig activiteiten gericht op (de binding van) allochtone studenten. De inspectie concludeert in 2007 dat aandacht voor allochtone studenten een structureel onderdeel zou moeten vormen van het beleid van alle instellingen voor hoger onderwijs.

Het voorliggende onderzoek bouwt voort op deze eerdere bevindingen. De inspectie heeft gesproken met opleidingen en instellingen. Daarvoor zijn 17 opleidingen geselecteerd met relatief hoge rendements- en lage uitvalcijfers voor de groep allochtone studenten. Het doel daarvan was om op het spoor te komen van goede praktijkvoorbeelden. Aan de goed presterende opleidingen is gevraagd welke maatregelen zij treffen voor hun allochtone studenten en waarom. Daarbij kwam aan de orde hoe de opleidingen aankijken tegen de vraag of aparte activiteiten nodig en wenselijk zijn en hoe stigmatisering kan worden vermeden.

Dit rapport gaat daarnaast in op de vraag of en hoe effecten van beleid voor deze groep kunnen worden gemeten en maakt daarmee een opstapje naar de toekomst. In de komende jaren zal het belangrijker worden dat (delen van) instellingen zich kunnen verantwoorden over de keuze en de effecten van maatregelen die worden getroffen. Directe aanleiding hiervoor zijn de extra gelden die het Ministerie van OCW heeft uitgetrokken om de positie van allochtone studenten te verbeteren. De subsidie gaat voor de periode 2008-2010 in eerste instantie naar de vijf multisectorale hogescholen in de vier grote steden, waar zo'n 50 à 60 procent van de allochtone studenten in Nederland studeert. De inspectie zal in 2010 een procesevaluatie uitvoeren van het subsidietraject.

#### **Opbouw van het rapport (leeswijzer)**

Nadat in hoofdstuk twee de opzet van het onderzoek is beschreven, volgen in hoofdstuk drie en vier de verzamelde resultaten. Hoofdstuk drie gaat in op de kwantitatieve verschillen tussen allochtone en autochtone studenten wat betreft deelname en studiesucces. In hoofdstuk vier worden de resultaten van het onderzoek onder 17 geselecteerde opleidingen gepresenteerd: wat doen de onderzochte opleidingen om het studiesucces van allochtone studenten te bevorderen? Hoofdstuk vijf vormt een reflectie op de onderzoeksresultaten. In dit hoofdstuk worden de bevindingen uit het kwalitatieve deel in verband gebracht met cijfers en afgezet tegen relevante kennis uit extern onderzoek. In hoeverre sluiten de maatregelen van de onderzochte opleidingen en instellingen aan op aanbevelingen die worden gedaan door onderzoekers en studenten zelf?

De inspectie heeft bij drie instellingen bezoeken gebracht: de Haagse Hogeschool, de Hogeschool van Amsterdam en de Universiteit Utrecht. Naar aanleiding daarvan zijn voorbeelden van diversiteitsbeleid in de praktijk beschreven. De voorbeelden sluiten niet rechtstreeks aan op de tekst, maar beogen deze te illustreren.

## **2 Opzet van het onderzoek**

### **2.1 Onderzoeksvraag**

De centrale onderzoeksvraag voor dit onderzoek luidde:

Op welke manier kunnen instellingen en opleidingen de participatie en het studiesucces van niet-westers allochtone studenten in het hoger onderwijs bevorderen?

Voor de beantwoording van deze vraag is een goed beeld van relevante verschillen in deelname en studiesucces tussen allochtone en autochtone studenten van belang. De inspectie heeft daarom – voorafgaand aan de beantwoording van de centrale vraag – door middel van kwantitatieve analyses een antwoord proberen te vinden op de ondersteunende vraag:

Welke relevante verschillen zijn er tussen autochtone en allochtone studenten in deelname en studiesucces in het hoger onderwijs?

### **2.2 Definities**

De definitie van 'allochtoon' is de definitie zoals deze door het Centraal Bureau voor de Statistiek (Garssen, Nicolaas, & Sprangers, 2006) gehanteerd wordt: iemand wordt tot de allochtonen gerekend als tenminste één van diens ouders in het buitenland is geboren. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen westers- en niet westers allochtoon. In dit rapport wordt overal waar wordt gesproken van 'allochtoon' steeds 'niet-westers allochtoon' bedoeld, tenzij anders is aangegeven. Het onderzoek is met name gericht op allochtone studenten uit de vier grootste groepen immigranten in Nederland: studenten met een Surinaamse, Turkse, Antilliaanse/Arubaanse, of Marokkaanse achtergrond, de zogenoemde STAM-groep.

Voor de begrippen uitval en (diploma)rendement is de stelselbenadering gehanteerd. Dat betekent dat pas over uitval wordt gesproken als de student een jaar na het meetmoment niet meer ingeschreven is in het hoger onderwijs. Een wisseling van opleiding of instelling is hier niet als uitval gekenmerkt, maar valt onder de noemer 'verandering van opleiding'. Analyse van het diplomarendement vanuit de stelselbenadering betekent dat het diploma niet noodzakelijkerwijs aan dezelfde opleiding of instelling behaald hoeft te zijn als waar de student zijn studie als eerstejaarsstudent begon. Zie voor meer informatie over de gehanteerde definities bijlage I van dit rapport.

### **2.3 Kwantitatieve analyses en selectie van opleidingen**

De inspectie heeft deelname-, rendements- en uitvalcijfers geanalyseerd van alle bekostigde ho-opleidingen, waarbij is gekeken naar het verschil tussen autochtone en allochtone studenten. Daarnaast is de directe doorstroom vanuit havo, vwo en mbo naar het hoger onderwijs onderzocht, en is gelet op verschillen in vooropleiding en etniciteit bij uitval in het eerste studiejaar.

Op basis van de analyse van uitval- en rendementsgegevens is een selectie gemaakt van 17 voltijd bacheloropleidingen, verdeeld over acht hbo- en vier wo-instellingen. De selectie is gemaakt vanuit het doel om op het spoor te komen van goede praktijkvoorbeelden. Voor de selectie waren de gegevens van STAM-studenten (Suriname, Turkije, de Antillen/Aruba en Marokko) leidend, dit om ruis te voorkomen met buitenlandse studenten die tijdelijk voor studie naar Nederland komen. Er zijn alleen opleidingen meegenomen met relatief veel

STAM-studenten. Van alle 3.000 opleidingen in het bekostigd hoger onderwijs zijn er 132 met meer dan twintig STAM-studenten (105 hbo, 27 wo)<sup>6</sup>. Deze 132 opleidingen zijn door de inspectie beoordeeld aan de hand van zes kwantitatieve criteria, die samen een maat vormen voor het studiesucces van allochtone studenten.

Instream, rendement en uitval zijn berekend voor de meest recente cohorten die beschikbaar waren op het moment van onderzoek (juni 2008), waarbij een vergelijking is gemaakt tussen autochtone en STAM-studenten. Het rendement is berekend voor de cohorten 2002/2003 en 2003/2004, in hbo ook voor 2001/2002 (in het wo was dit laatste cohort niet beschikbaar). Met rendement wordt hier bedoeld: diplomarendement, gemeten na vier jaar. Instream en uitval zijn berekend voor de cohorten 2004/2005, 2005/2006 en 2006/2007. Uitval is daarbij gedefinieerd als uitval uit het hoger onderwijs na één studiejaar. Studenten die van opleiding of instelling zijn veranderd, worden dus niet als uitvallers beschouwd. Om voldoende betrouwbare uitspraken te kunnen doen over de rendements- en uitvalcijfers zijn alleen opleidingen geselecteerd met een minimumaantal van twintig STAM-studenten. Het gemiddelde aantal (eerstejaars) STAM-studenten lag voor de geselecteerde hbo-opleidingen op 55 en voor de wo-opleidingen op 75. Ter vergelijking: het gemiddelde aantal eerstejaarsstudenten per opleiding is 294 in het hbo en 610 in het wo.

De onderstaande tabel laat de verdeling zien van deze opleidingen over de verschillende sectoren van het Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan (HOOP) in hbo en wo.

Tabel 2.3a Verdeling van de opleidingen met meer dan twintig STAM-studenten naar HOOP-sectoren (cohort 2006/2007)

HOOP-sector	hbo	wo	totaal
Onderwijs	11	-	11
Techniek	8	2	10
Gezondheidszorg	3	4	7
Economie	58	6	64
Recht	-	7	7
Gedrag en maatschappij	25	8	33
<b>totaal</b>	<b>105</b>	<b>27</b>	<b>132</b>

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

De opleidingen hebben (ongewogen) punten gekregen voor de volgende criteria:

- Het rendement van de STAM-studenten is groter of gelijk aan het rendement van de autochtone studenten in dezelfde opleiding.
- Het rendement van de STAM-studenten is groter of gelijk aan het landelijk gemiddelde van het rendement voor STAM-studenten in de betreffende HOOP-sector in hbo/wo.
- Het rendement van de STAM-studenten vertoont een stijging over de laatste drie jaren (2001-2003).
- De uitval van de STAM-studenten is kleiner of gelijk aan het landelijk gemiddelde van de uitval voor STAM-studenten in de betreffende HOOP-sector in hbo/wo.
- De uitval van de STAM-studenten vertoont een daling over de laatste drie jaren (2004-2006).
- De instroom van de STAM-studenten vertoont een stijging over de laatste drie jaren (2004-2006).

<sup>6</sup> Het gaat om eerstejaarsstudenten met een STAM-achtergrond in het meetjaar 2006/2007.

Zoals onderstaande tabel laat zien, geldt voor de 132 opleidingen met een minimumaantal van twintig STAM-studenten:

- Slechts 8 procent voldoet aan vier of meer van de zes criteria, dit zijn allemaal hbo-opleidingen.
- 14 procent voldoet aan tenminste drie van de zes criteria.
- De overgrote meerderheid van de opleidingen, namelijk 86 procent, voldoet slechts aan twee of minder criteria.

Tabel 2.3b Verdeling van de opleidingen met meer dan twintig STAM-studenten naar criteria voor rendements- en uitvalcijfers (cohort 2006/2007)

	hbo-		wo-		totaal	
	hbo	percentage	wo	percentage	totaal	totaalpercentage
Geen enkel criterium	10	10%	7	26%	17	13%
Een criterium	36	34%	11	41%	47	36%
Twee criteria	42	40%	7	26%	49	37%
Drie criteria	7	7%	2	7%	9	7%
Vier criteria	7	7%			7	5%
vijf criteria	1	1%			1	1%
Zes criteria	2	2%			2	2%
<b>Totaal</b>	<b>105</b>	<b>100%</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>	<b>132</b>	<b>100%</b>

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

## 2.4 Interviews en bezoeken

Met vertegenwoordigers van de 17 geselecteerde opleidingen – faculteits- en opleidingsdirecteuren – zijn telefonische interviews gehouden over hun beleid en de praktijk. De opleidingen kregen voorafgaand aan het gesprek informatie over het onderzoek en het interview toegestuurd. Daarbij zijn de deelname-, rendements- en uitvalcijfers voor controle voorgelegd aan de geselecteerde opleidingen. Aan de 17 geselecteerde opleidingen is ter verificatie gevraagd om een beeld te geven van de studentenpopulatie. Het merendeel van de allochtone studenten in de geselecteerde opleidingen heeft een STAM-achtergrond; één wo- en één hbo-opleiding hebben ook veel niet-westers allochtone studenten met een andere achtergrond. In het onderzoek zijn het beleid en de maatregelen van opleidingen geïnventariseerd en besproken. Ook werd besproken of en hoe effecten van beleid voor deze groep kunnen worden gemeten. Van elk gesprek is een beknopt verslag ter verificatie voorgelegd aan de betreffende opleiding.

Naar aanleiding van de resultaten van de interviews heeft de inspectie bij twee hogescholen (Hogeschool van Amsterdam en Haagse Hogeschool) en een universiteit (Universiteit Utrecht) bezoeken afgelegd om verder door te praten. Daarbij is gesproken met de geïnterviewde vertegenwoordigers van de opleidingen en met beleidsmakers/stafmedewerkers en deskundigen op het gebied van diversiteit van de instelling. De belangrijkste gespreksonderwerpen waren: doel(en), invulling en implementatie van het diversiteitsbeleid van de instelling; de vraag of aparte aandacht voor allochtone studenten nodig/wenselijk is, dan wel of generieke maatregelen de voorkeur verdienen; de vraag op welke manier instelling en opleidingen proberen om de effecten van hun beleidsmaatregelen te meten, en de uitkomsten daarvan.

## 2.5 Aanvullende informatie

Gedurende het onderzoek heeft de inspectie aanvullende informatie verkregen door gesprekken met deskundigen en met studenten; gesproken is met

vertegenwoordigers van multiculturele studentenorganisaties. Daarnaast is relevante literatuur bestudeerd.

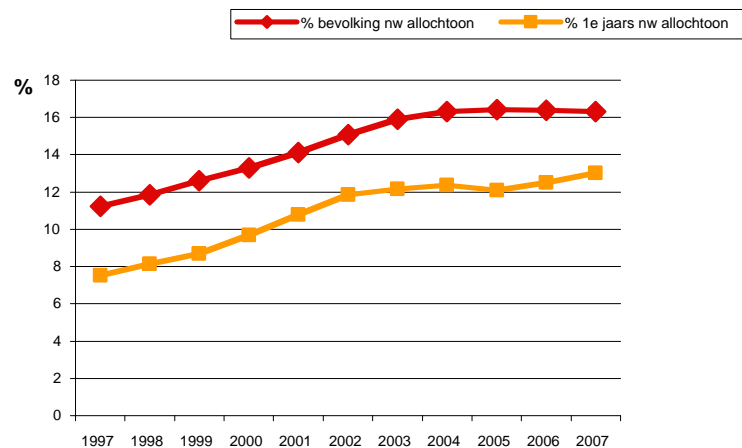
### 3 Verschillen in deelname en studiesucces

In de inleiding van dit rapport zijn de geringe deelname en het achterblijvende rendement van allochtone studenten als redenen genoemd om aandacht te schenken aan deze groep. In dit hoofdstuk analyseren we de verschillen tussen allochtone en autochtone studenten op dit gebied. Ook verandering van opleiding en aansluiting op de vooropleiding komen aan bod. De leidende vraag is: 'Welke relevante verschillen zijn er tussen autochtone en allochtone studenten in deelname en studiesucces in het hoger onderwijs?' In dit rapport wordt overal waar wordt gesproken van 'allochtoon' steeds 'niet-westers allochtoon' bedoeld, tenzij anders is aangegeven.

#### 3.1 Deelname

Het aandeel van allochtone studenten in het hoger onderwijs groeit al tien jaar gestaag: in 1997 stonden 28.895 allochtone en 346.643 autochtone studenten ingeschreven, in 2007 waren dat er respectievelijk 74.842 en 433.167. Het aandeel van de allochtone studenten in het hoger onderwijs blijft echter nog steeds achter bij het aandeel van allochtone jongeren in de Nederlandse samenleving. Het aandeel allochtone eerstejaarsstudenten in de leeftijd van 17 tot en met 25 jaar was in 2007 13 procent, terwijl het aandeel allochtonen in deze leeftijdsgroep in Nederland 16,3 procent bedroeg. Dit verschil is hardnekkig: het schommelt al tien jaar tussen de 3 en 4 procent. Van een werkelijk evenredige afspiegeling van de samenleving is dus nog geen sprake, en de realisatie van dit doel komt al gedurende tien jaar niet dichterbij. In de figuren 3.1a en 3.1b wordt dit toegelicht<sup>7</sup>.

Figuur 3.1a Het aandeel allochtonen in de bevolking (17-25 jaar) en onder eerstejaarsstudenten (17-25 jaar)

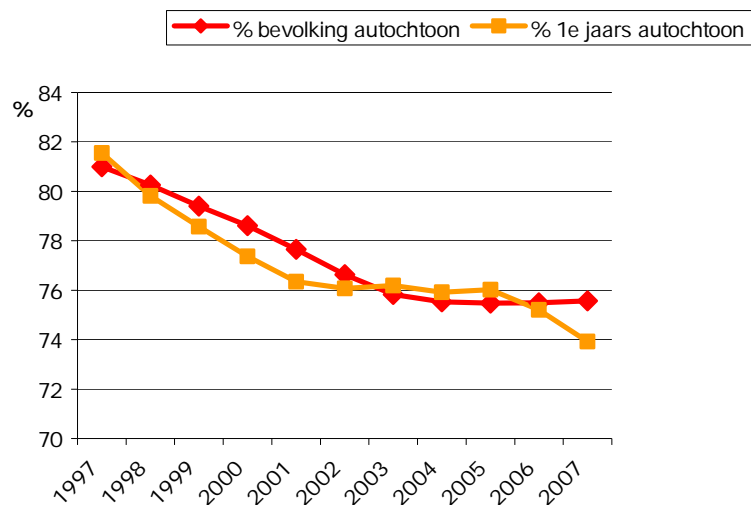


(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

<sup>7</sup> Het gaat hier om cijfers over de deelname van alle allochtone studenten en dus niet alleen de STAM-studenten waar in de case-studies de aandacht op was gericht. Voor de specifieke groep STAM-studenten kunnen deze cijfers iets genuanceerder liggen.



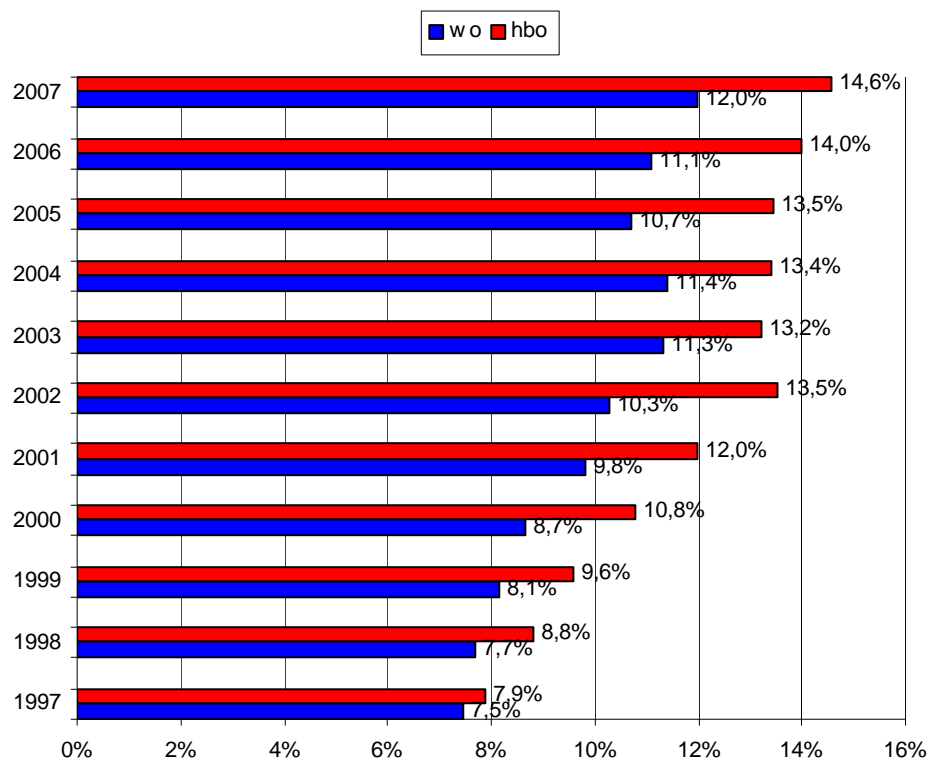
Figuur 3.1b Het aandeel autochtonen in de bevolking (17-25 jaar) en onder eerstejaarsstudenten (17-25 jaar)



(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

Het aandeel van de groep allochtone studenten is in het hbo groter dan in het wo, zoals onderstaande figuur toont.

Figuur 3.1c Instroom allochtone studenten als percentage van de totale instroom in hbo en wo tussen 1997 en 2007



(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

### Verschillen in keuzegedrag en deelname van mannen en vrouwen

Binnen zowel hbo als wo zien we ook verschillen per opleidingssoort. Onder allochtone studenten zijn economische studies het meest populair. De instroom in deze opleidingen neemt jaarlijks het meest toe. De rechtenstudies, van

oudsher ook populair onder allochtone studenten, dalen iets in populariteit. Studies die behoren tot de sector techniek trekken relatief weinig allochtone studenten, evenals studies in de educatieve sector en het groene onderwijs.

Onder (alle) voltijdstudenten is de verhouding tussen mannen en vrouwen vrijwel gelijk. Iets meer dan de helft van de allochtone studenten is van het vrouwelijk geslacht; in deelname aan het hoger onderwijs lopen allochtone studentes dus niet achter op hun mannelijke medestudenten.

Allochtone studenten kiezen iets minder vaak dan autochtone studenten voor een deeltijd- of duale opleiding. De verhouding tussen mannen en vrouwen is in de deeltijdstudies echter niet gelijk: er studeren meer vrouwen in deeltijd, zowel onder allochtone als autochtone studenten. Van de autochtone deeltijdstudenten is bijna 60 procent vrouw, voor de allochtone deeltijders is dat respectievelijk tweederde (wo) en eveneens 60 procent (hbo). De deeltijdstudies lijken dus vooral voor (allochtone) vrouwen in een behoefte te voorzien.

### Ongelijke geografische spreiding

De allochtone bevolkingsgroep is ongelijk over Nederland verdeeld. De allochtone bevolking is van oudsher sterk geconcentreerd in de vier grote steden Amsterdam, Den Haag, Rotterdam en Utrecht. Een op de drie inwoners van Rotterdam, Amsterdam en Den Haag is van allochtone herkomst. Onder de jongeren is dit aandeel nog hoger: in Amsterdam en Rotterdam zijn respectievelijk 55 en 54 van elke honderd jongeren van allochtone afkomst (FORUM, 2008). De ongelijke verdeling zien we terug in de studentenpopulatie. Tweederde van alle allochtone studenten in het hbo volgt een studie aan een van de hogescholen in de Randstad (INHolland, Hogeschool Rotterdam, Hogeschool van Amsterdam, Haagse Hogeschool en Hogeschool Utrecht). In het wo studeert 56 procent van alle allochtone studenten aan een van de vier universiteiten in de Randstad (Vrije Universiteit, Universiteit van Amsterdam, Erasmus Universiteit, Universiteit Utrecht).

## 3.2 Instroom

Van de gediplomeerde havo- en vwo-leerlingen stroomt de overgrote meerderheid door naar het hoger onderwijs. Dit geldt voor zowel de autochtone als de allochtone leerlingen. De directe doorstroom vanuit het mbo is echter voor beide groepen beduidend lager.

### Allochtone mbo-ers stromen vaker door

Allochtone leerlingen kiezen relatief vaker dan autochtone leerlingen voor een vervolg in het hoger onderwijs. Dat geldt voor de uitstroom uit mbo, havo en vwo. Het grootste verschil doet zich voor bij de mbo-gediplomeerden: 52 procent van de allochtone leerlingen gaat door naar het hbo, tegenover 42 procent van de autochtone leerlingen. Daar staat echter tegenover dat het percentage allochtone leerlingen afkomstig van havo, vwo en mbo dat uitstroomt zonder een diploma te hebben behaald, hoger ligt dan bij de autochtone leerlingen. Onderstaande figuur toont de directe uitstroom van autochtone en allochtone leerlingen vanuit de onderwijsvormen havo, vwo en mbo. Het gaat om de leerlingen die na hun studie vo of mbo direct doorstroomden naar het hoger onderwijs; leerlingen die bijvoorbeeld eerst een jaar hebben gewerkt zijn niet meegeteld.

Tabel 3.2a Directe doorstroom van gediplomeerde autochtone en allochtone leerlingen naar het hoger onderwijs (in 2006)

Doorstroom van leerlingen vanuit:	Allochtone leerlingen		Autochtone leerlingen	
mbo	52,4%	n = 3.924	41,5%	n = 17.629
havo	84,4%	n = 3.214	81,6%	n = 25.761
vwo	88,2%	n = 2.093	87,3%	n = 22.237

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

### **Mbo-instroom**

Ook wanneer we de situatie vanuit het hoger onderwijs bekijken blijkt de mbo-instroom van belang. Allochtone studenten die in 2007 als eerstejaarsstudenten instroomden in het hbo, hadden vaker dan de autochtone studenten een mbo-vooropleiding. Het aandeel allochtone studenten met een mbo-vooropleiding is met 39 procent bijna even groot als het deel havisten (41 procent). Van de autochtone studenten heeft iets meer dan de helft, namelijk 53 procent, een havo-vooropleiding en slechts 28 procent een mbo-vooropleiding.

De allochtone eerstejaars wo-studenten hebben minder vaak een vwo-vooropleiding dan de autochtone studenten (63 procent versus 77 procent).

### **Overige instroomgroepen**

Uit analyses van de inspectie blijkt verder dat de allochtone studenten relatief vaker met een buitenlands diploma of via een colloquium doctum doorstromen naar het ho. Daarnaast beginnen zij vaker dan de autochtone studenten aan een bacheloropleiding in het wo met een hbo-propedeuse of een ander bachelordiploma als vooropleiding. De cijfers bevestigen het beeld dat allochtone studenten vaker via een indirecte studieroute het ho instromen dan autochtone studenten (Crul en Wolff, 2003).

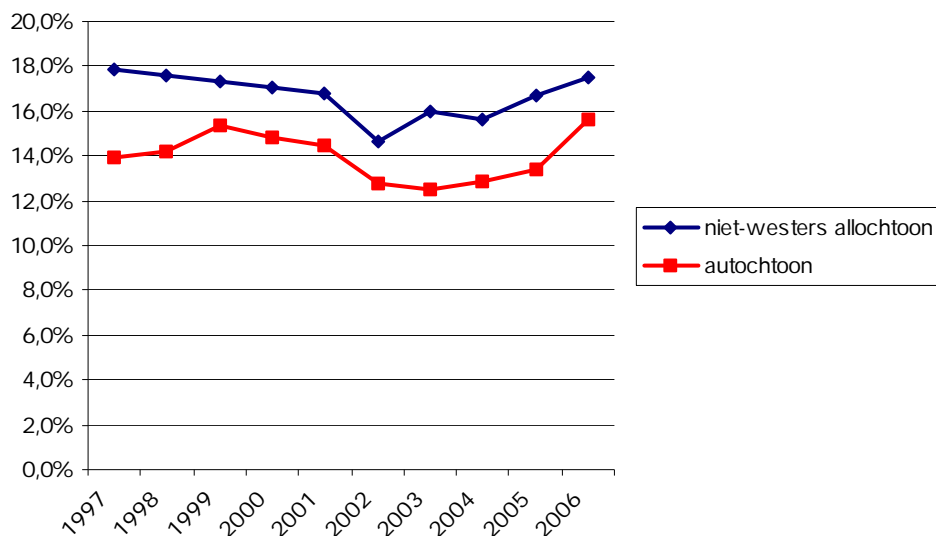
## **3.3 Verandering van opleiding**

Gemiddeld verandert 20 procent van alle studenten in het hoger onderwijs in het eerste jaar van opleiding. Allochtone studenten in het hbo wisselen vaker van opleiding dan autochtone. Het verschil is bijna 6 procent. In het wo is er nauwelijks een verschil tussen beide groepen. Er is een duidelijk verschil tussen het hbo en het wo als we kijken naar het moment waarop studenten van opleiding veranderen. In het hbo vindt de verandering van opleiding onder zowel allochtone als autochtone studenten grotendeels in het eerste jaar plaats. In het wo is dit ook het geval, maar in tegenstelling tot in het hbo veranderen daar relatief veel allochtone studenten ook in latere jaren nog van studie.

## **3.4 Uitval**

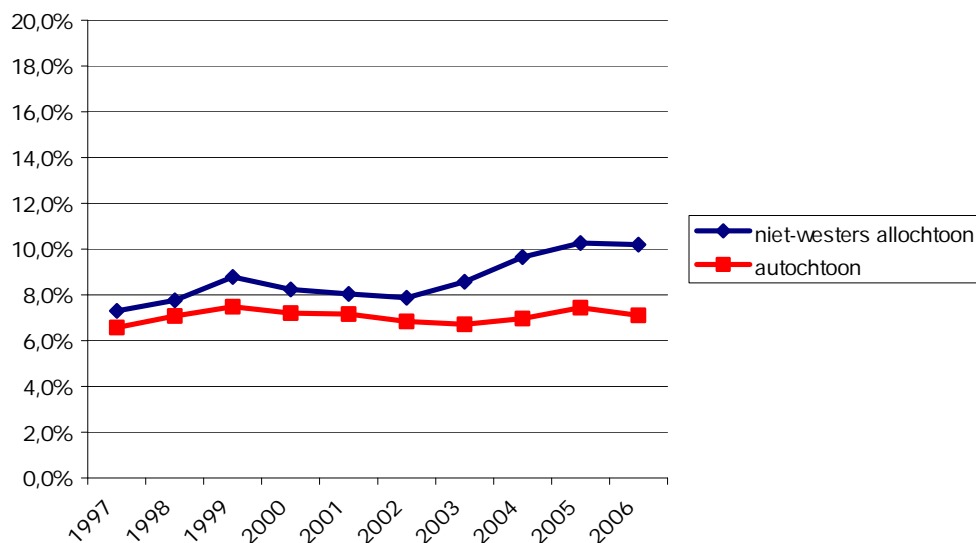
De uitval na één jaar uit het hoger onderwijs – studenten die van opleiding veranderen dus niet meegerekend – is onder allochtone studenten hoger dan onder autochtone studenten. Gemiddeld ligt het uitvalpercentage van alle studenten na één jaar in het hbo op 15 procent en in het wo op 7 procent. Figuren 3.4a en 3.4b geven de uitval uit respectievelijk hbo en wo weer van eerstejaarsstudenten tussen 1997 en 2007.

Figuur 3.4a De uitval na één jaar; hbo-studenten



(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

Figuur 3.4b Uitval na één jaar; wo-studenten



(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

Onder zowel autochtone als allochtone studenten neemt de uitval de laatste jaren toe. Voor de allochtone studenten in het wo is de trend ook op de langere termijn een stijgende lijn, zoals bovenstaande figuur toont.

De verschillen in uitval tussen allochtone en autochtone studenten zijn in zowel het hbo als het wo hardnekkig. In het hbo is de uitval na één jaar onder allochtonen gemiddeld zo'n 3 procent hoger dan die onder autochtonen; in het wo is dit verschil met gemiddeld bijna 2 procent iets kleiner. De kloof in uitval tussen allochtonen en autochtonen lijkt in het wo toe te nemen (zie figuur 3.4b). In de eerste gemeten jaren (eind jaren negentig) liepen de verschillen in het wo met ongeveer 1 procent niet ver uiteen; in de laatste jaren is dat verschil tussen allochtonen en autochtonen rond de 3 procent. Allochtone studenten vallen relatief vaker dan autochtone studenten ook in latere studie jaren nog uit. Na

twee jaar is in het hbo het verschil in uitvalpercentages tussen de beide groepen studenten uitgegroeid tot 5 procent (17,5 procent versus 22,5 procent).

### Uitval naar vooropleiding en etnische achtergrond

Uit het voorgaande blijkt dat allochtone studenten vaker uitvallen dan hun autochtone medestudenten. De inspectie is nagegaan welke verschillen er zijn tussen deze groepen bij studenten met verschillende vooropleiding. In de onderstaande twee tabellen worden de uitvalpercentages gesplitst naar etniciteit en vooropleiding voor het hbo (tabel 3.4c) en het wo (tabel 3.4d).

Tabel 3.4c Uitval na één jaar van eerstejaarsstudenten hbo 2006/2007 naar etniciteit

	Autochtone studenten		Allochtone studenten	
	Percentage	Valide N	Percentage	Valide N
mbo	19,3%	N=18.939	21,1%	N=4.524
havo	15,1%	N=33.848	12,2%	N=4.713
vwo	6,9%	N=7.200	10,3%	N=493
overig (buitenlands, colloquium doctum, beschikking, et cetera)	24,8%	N=1.995	23,5%	N=1.733

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

De uitval onder studenten met een mbo-vooropleiding is aanzienlijk groter dan die onder studenten met een havo- of vwo-vooropleiding. Uit tabel 3.4c blijkt verder dat allochtone studenten met een mbo-vooropleiding iets vaker uitvallen dan autochtone studenten met een mbo-vooropleiding. De allochtone studenten met een havo-vooropleiding doen het daarentegen beter dan de autochtone havisten.

Tabel 3.4d Uitvalpercentage na één jaar van het cohort eerstejaars wo-studenten 2006/2007 naar etniciteit

	Autochtonen		Allochtonen	
	Percentage	Valide N	Percentage	Valide N
vwo	4,9%	N=22.749	5,6%	N=2.695
hbo-propedeuse	8,6%	N=1.864	8,6%	N=491
overig (buitenlands, colloquium doctum, beschikking, et cetera)	11,9%	N=555	12,9%	N=428

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

De verschillen in het wo zijn gering. Onder de studenten die instromen met een hbo-propedeuse is zelfs helemaal geen verschil op basis van etniciteit.

Uit bovenstaande tabellen blijkt ook dat het uitvalpercentage van studenten met een buitenlands diploma of colloquium doctum weinig verschil vertoont, wanneer gelet wordt op etniciteit. Wel is deze groep studenten relatief groter bij de niet-westers allochtone studenten.

## 3.5 Rendement

Het diplomarendement van allochtone studenten is lager dan dat van autochtone studenten. De verschillen zijn fors. Uitgaande van het diplomarendement gemeten na de nominale studieduur van de bachelor plus één jaar, is het diplomarendement van de allochtone studenten 20 procent lager in het hbo en 12 procent lager in het wo. Het verschil in diplomarendement tussen autochtone en allochtone studenten is in de loop van de jaren licht afgenomen (met ongeveer 2 procent).

Ook zijn de propedeuserendementen van de allochtone studenten veel lager dan die van de autochtone studenten: het verschil bedraagt ongeveer 10 procent. Daarnaast hebben de allochtone studenten meer tijd nodig dan de autochtone studenten om de propedeuse te behalen.

### Rendement naar vooropleiding en etnische achtergrond

In de onderstaande twee tabellen worden de diplomarendementen gesplitst naar etniciteit en vooropleiding voor het hbo (tabel 3.5a) en het wo (tabel 3.5b).

Tabel 3.5a Diplomarendement na vijf jaar van het cohort eerstejaars hbo-studenten 2002/2003 naar etniciteit

	Autochtonen		Allochtonen	
	Percentage	Valide N	Percentage	Valide N
mbo	60,8%	N=13.119	40,0%	N=2.419
havo	54,1%	N=28.195	37,0%	N=3.911
vwo	69,9%	N=7.235	50,8%	N=463
hbo-propedeuse	73,1%	N=1.586	53,2%	N=222
overig (buitenlands, beschikking, et cetera)	46,4%	N=1.964	43,9%	N=2.490

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

Wanneer we het rendement van allochtone en autochtone studenten met dezelfde vooropleiding vergelijken, dan valt op dat er steeds een groot verschil is tussen allochtone en autochtone studenten. Het verschil is het grootst voor studenten die met een mbo-diploma in het hbo studeren: na vijf jaar is het rendement van autochtone mbo-ers 21 procent hoger dan dat van allochtone mbo-studenten.

Tabel 3.5b Diplomarendement na vier jaar van het cohort eerstejaars wo-studenten 2003/2004 naar etniciteit

	Autochtonen		Allochtonen	
	Percentage	Valide N	Percentage	Valide N
vwo	38,4%	N=22.293	27,1%	N=2.682
hbo-propedeuse	41,3%	N=1.983	29,0%	N=482
hbo-bachelor	56,0%	N=4.406	32,5%	N=483
overig (buitenlands, beschikking, et cetera)	26,0%	N=551	30,6%	N=497

(Bron: Inspectie van het Onderwijs)

Ook in het wo zien we verschil, al zijn de verschillen kleiner dan in het hbo. Gemeten na vier jaar is het rendement van de allochtone studenten met een vwo-vooropleiding iets meer dan een kwart, terwijl dit bij de autochtone vwo-ers op meer dan een derde ligt. Het verschil tussen beide groepen studenten met een vwo-vooropleiding bedraagt 11 procent. Opvallend is het verschil voor studenten die met een hbo-bachelor naar het wo gaan. Het diplomarendement van de autochtone studenten die instromen met een hbo-bachelor ligt met 56 procent beduidend hoger dan dat van de allochtone studenten, van wie slechts een derde het diploma na vier jaar heeft behaald.

## 4 Wat doen de onderzochte opleidingen?

### 4.1 Verschillen tussen opleidingen

Zoals in paragraaf 2.3 is beschreven heeft de inspectie deelname-, rendements- en uitvalcijfers geanalyseerd van alle bekostigde ho-opleidingen, waarbij is gekeken naar het verschil tussen autochtone en niet-westers allochtone studenten. Op basis van deze analyse zijn 17 goed presterende opleidingen geselecteerd, met het doel op het spoor te komen van goede praktijkvoorbeelden (zie paragraaf 2.3 voor een beschrijving van de werkwijze)<sup>8</sup>. De analyse levert daarnaast een paar algemene conclusies over de verschillen tussen opleidingen.

Uit de analyse blijkt dat 132 opleidingen een studentenpopulatie kennen met meer dan twintig studenten uit de STAM-groep<sup>9</sup>. Het merendeel daarvan, 80 procent (105 opleidingen), is hbo-opleiding. Sectoren met de meeste STAM-studenten zijn Economie en Recht.

Verder valt op dat er weliswaar verschillen zijn tussen opleidingen, maar dat het aantal opleidingen dat in alle opzichten goed presteert klein is. De inspectie heeft een aantal criteria geformuleerd op het gebied van deelname, uitval en rendement. Drie criteria hadden betrekking op het rendement van de STAM-studenten van de opleiding, in vergelijking met het rendement van autochtone studenten van de opleiding (1), het landelijk gemiddelde van STAM-studenten in de betreffende onderwijssector (2) en het verloop van het STAM-rendement in de opleiding over de laatste drie jaren (3). Twee criteria hadden betrekking op uitval: uitval in vergelijking met het landelijk gemiddelde van STAM-studenten in de betreffende onderwijssector (4) en het verloop van de uitval onder STAM-studenten in de opleiding over de laatste drie jaren (5). Tot slot is het verloop van de instroom van STAM-studenten bekeken (zie ook paragraaf 2.3).

Opvallend is dat slechts twee (hbo-)opleidingen aan alle zes criteria voldoen. Iets minder dan een tiende deel van de 132 opleidingen voldoet aan vier of meer van de zes criteria, dit zijn allemaal hbo-opleidingen. De overgrote meerderheid van de opleidingen, namelijk 86 procent, voldoet slechts aan twee of minder criteria. Gemiddeld voldeden de 132 opleidingen elk aan 1,6 criteria. Voor nader onderzoek werden de 17 best presterende opleidingen geselecteerd, in de veronderstelling dat bij deze opleidingen de kans het grootst is om goede praktijkvoorbeelden aan te treffen. Deze 17 opleidingen presteren, met 3,0 criteria gemiddeld, beter dan het landelijke gemiddelde.

Uit de analyse blijkt dat opleidingen verschillen wat betreft uitval en rendement van allochtone studenten. Op de meeste opleidingen doen autochtone studenten het beter dan allochtone studenten; er zijn echter ook opleidingen waar allochtone studenten beter of even goed presteren, met name in het hbo. Deze conclusie bevestigt eerder onderzoek van Severiens, Wolff & Rezai (2006), waaruit blijkt dat verschillen in studievoortgang variëren per opleiding. In de volgende paragraaf gaan we in op de resultaten van het onderzoek bij de 17 opleidingen die op relatief veel criteria goed bleken te presteren. Wat doen zij om het studiesucces van allochtone studenten te verhogen?

---

<sup>8</sup> Een denkbare contrasterende studie naar minder goed presterende opleidingen valt buiten het bestek van dit onderzoek en deze rapportage.

<sup>9</sup> Studenten uit Suriname, Turkije, de Antillen/Aruba en Marokko, eerste en tweede generatie.

## 4.2 Beleid gericht op allochtone studenten

De individuele kenmerken van studenten – het ‘kapitaal’ dat een student meebrengt – zijn van doorslaggevend belang voor het studiesucces. Daarbij is de etnische achtergrond van een student slechts één factor, naast zaken als sociaal-economische achtergrond, vooropleiding, gender, persoonlijke interesses en individuele eigenschappen. Uit onderzoek van Crul & Wolff (2003) en Severiens, Wolff & Rezai (2006) naar de verschillen tussen allochtone en autochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs, blijkt dat uitval onder allochtone studenten wordt veroorzaakt door een combinatie van factoren. Sommige factoren zijn specifiek voor allochtone studenten (migratiegeschiedenis, taal), andere zijn algemeen van aard maar komen versterkt voor onder allochtone studenten (eerste van het gezin in het hoger onderwijs, verkeerde studiekeuze, gebrek aan netwerkvaardigheden). Allochtone studenten starten vaker vanuit een minder gunstige uitgangspositie. Ze hebben vaker lager opgeleide ouders, minder goede Nederlandse taalvaardigheid, zijn vaker stapelaars in het onderwijs of hebben een gebroken schoolloopbaan en meer moeite met de combinatie werk en studie. Ook is er minder vaak een rustige werkplek thuis en beschikken zij minder vaak over een computer thuis. Het (on)vermogen om (studie)netwerken op te bouwen en te onderhouden kunnen van doorslaggevende betekenis zijn in de beslissing om door te studeren of om voortijdig te stoppen.

Een van de eerste vragen die de inspectie stelde aan de opleidingen, was of de geïnterviewde zelf redenen zag voor (apart) beleid voor allochtone studenten. De meeste opleidingen (vier van de vijf wo, negen van de 12 hbo) hebben de indruk dat er verschillen zijn in de studieresultaten van allochtone en autochtone studenten. Het verschil blijkt uit de rendementcijfers die door de inspectie werden aangeleverd (de meeste opleidingen blijken niet zelf over cijfers naar doelgroep te beschikken, zie paragraaf 4.7) en kan tot uitdrukking komen in meer problemen met taal of studievaardigheden. Als oorzaken voor de verschillen worden zaken genoemd als: andere ervaringen en achtergrond, vaak de eerste in de familie die gaat studeren, vaak een minder gunstige thuissituatie (studenten hebben het daardoor financieel moeilijker, zijn tijd kwijt aan baantjes of de zorg voor familie). Ook wordt genoemd dat allochtone studenten vaker van het mbo komen en daardoor vaker minder goed voorbereid zijn op de studie dan havisten. Sommige opleidingen merken op dat allochtone studenten het op bepaalde punten beter doen dan autochtonen, zij zien dat allochtone studenten gemiddeld meer gemotiveerd en ambitieuzer zijn dan autochtone studenten.

Vrijwel alle opleidingen voeren een generiek rendementsbeleid, wat wil zeggen dat er geen aparte maatregelen of activiteiten zijn voor allochtone studenten. In het wo geldt dat voor alle vijf onderzochte opleidingen. Een wo-opleiding merkt op binnen dat beleid wel rekening te houden met verschillen in (etnische) achtergrond tussen studenten. Een andere wo-opleiding maakt onderscheid tussen verschillende groepen studenten op grond van de studieprestaties. In het hbo zeggen vijf van de 12 opleidingen dat het studiesucces van allochtone studenten een aandachtspunt is binnen de opleiding, ook weer vanuit een generiek beleid met oog voor verschillen. Eén opleiding heeft zich tot doel gesteld om het verschil in rendement tussen allochtone en autochtone studenten op te heffen. De opleidingen geven als voornaamste redenen om geen apart beleid te voeren dat daar geen aanleiding voor is (bijvoorbeeld omdat dat geen zin heeft voor zo'n diverse populatie, omdat de rendementen goed zijn of omdat zij geen probleem ervaren) of dat zij geen onderscheid willen maken.

Met hun beleid beogen de opleidingen een aantal zaken aan te pakken. In het wo gaat het vooral om maatregelen die ertoe (moeten) bijdragen dat:



- studenten die een verkeerde studiekeuze hebben gemaakt in een vroeg stadium van opleiding veranderen;
- de overgang tussen vo en ho soepeler wordt;
- problemen met de studievoortgang in een vroeg(er) stadium worden gesignaleerd;
- de motivatie en betrokkenheid van studenten wordt vergroot.

In het hbo kiezen de opleidingen voor maatregelen die ertoe bijdragen dat:

- studenten zich welkom en 'gekend' voelen, de motivatie en betrokkenheid van studenten wordt vergroot;
- de integratie en het contact tussen studenten met verschillende achtergrond wordt verbeterd;
- problemen met de studievoortgang in een vroeg(er) stadium worden gesignaleerd;
- het contact met de docenten en begeleiders wordt verbeterd;
- de taalvaardigheid wordt verbeterd;
- de overgang tussen mbo en ho soepeler wordt, zodat de student beter voorbereid aan de studie begint.

### 4.3 Maatregelen en activiteiten

#### Inventarisatie

De inspectie heeft de 17 opleidingen elf maatregelen of voorzieningen voorgelegd met de vraag of de opleidingen deze maatregel of voorziening kent. De resultaten zijn samengevat in onderstaande tabel.

Tabel 4.3a Vraag: kent u deze maatregel/activiteit binnen uw opleiding?

Maatregel/voorziening	Aanwezig in wo-opleiding (N=5)	Aanwezig in hbo-opleiding (N=12)	Opmerkingen
Voorlichting in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (voor alle studenten)	2	3	Deze opleidingen geven voorlichting in de onderbouw van havo/vwo (klas 1-3) of mbo. Daarnaast wordt meestal voorlichting in de bovenbouw van vo of mbo georganiseerd.
Inzet van zittende allochtone studenten bij voorlichtingsactiviteiten	4 van plan: 1	10 tot 12	De meeste opleidingen sturen hier niet op maar zeggen dat dit vanzelf gaat gezien de studentenpopulatie. De voorlichting wordt vaak door centraal niveau georganiseerd.
Aparte voorlichting aan ouders van aankomende allochtone studenten	2	Geen	Ouders komen wel vaak mee naar voorlichtingsdagen. Drie hbo-opleidingen merken op dat aparte voorlichting wel wenselijk zou zijn.
Aparte opvang en apart introductieprogramma voor studenten die hun vooropleiding hebben gevolgd buiten Nederland (in ons onderzoek vooral van belang voor Antilliaanse/Arubaanse en Surinaamse studenten)	1	4	
Individuele begeleiding (van eerste- of tweedejaarsstudenten) door ouderejaarsstudenten, met de mogelijkheid begeleid te worden door studenten uit dezelfde etnische groep	Geen	6 van plan: 2	
Aandacht voor de Nederlandse taal in het curriculum, bijvoorbeeld: ingangstoets Nederlands aan het	3 van plan: 2	10 van plan: 1	Veel opleidingen zeggen aandacht voor het Nederlands van groot belang te vinden, met

begin van de studie, taalbegeleiding, aandacht voor taalvaardigheid bij het beoordelen van schriftelijk werk en/of presentaties			name in het hbo.
Gerichte werving van studenten uit etnische minderheden voor instellingsactiviteiten of bestuursactiviteiten (bijvoorbeeld voor organisatie van introductiedagen of het geven van voorlichting, medezeggenschapsraad, onderwijscommissie of klankbordgroep)	Geen	3	Veel opleidingen vinden gerichte werving niet nodig omdat studenten zich hiervoor zelf op (kunnen) geven. Een wo-opleiding merkt op dat meer sturing wel goed zou zijn om een meer evenredige afspiegeling van de studenten te bewerkstelligen.
Gerichte werving van studenten uit etnische minderheden voor activiteiten die met de inhoud van de opleiding te maken hebben (bijvoorbeeld projecten, onderzoek, docentassistenten)	2	3	Deze opleidingen werven bijvoorbeeld allochtone studentassistenten of benaderen gericht allochtone studenten om zich op te geven. Alle opleidingen benadrukken dat kennis/vaardigheden leidend zijn voor de uiteindelijke selectie.
Activiteiten gericht op het bevorderen van sociaal contact tussen allochtone en autochtone studenten (bijvoorbeeld organisatie van debatten, gezamenlijke vieringen)	1	4 van plan: 1	Sociale activiteiten worden in het wo voor het merendeel door studenten zelf georganiseerd; soms worden multiculturele studentenverenigingen actief gesteund vanuit de opleiding of instelling. Sommige hbo-opleidingen geven aan dat sociaal contact ook wordt bevorderd binnen het curriculum, bijvoorbeeld door middel van excursies.
Bevorderen van samenwerking binnen het onderwijsproces tussen studenten met verschillende achtergrond (bijvoorbeeld door werkgroepen heteroog samen te stellen)	3	6 van plan: 1	Deze opleidingen stellen bewust heterogene groepen samen of hebben docenten die sturen op de samenstelling van groepen binnen het onderwijsproces. Eén hbo-opleiding merkt op dat de weinige allochtone jongens juist bij elkaar worden geplaatst om de binding te bevorderen.
Scholing van docenten om betere aansluiting te krijgen met allochtone studenten, bijvoorbeeld in interculturele kennis en (communicatie) vaardigheden	1 van plan: 1	5	Daarnaast wordt er soms op instellingsniveau een cursus aangeboden en/of bestaat de mogelijkheid voor docenten om zich op vrijwillige basis te scholen.

### Generieke en specifieke maatregelen

In het onderzoek is de opleidingen ook gevraagd naar hun (maximaal drie) meest succesvolle maatregelen ter bevordering van deelname en studiesucces van allochtone studenten. Zowel door de hbo- als door de wo-opleidingen werd een scala van maatregelen en activiteiten genoemd. De maatregelen zijn globaal te verdelen in vier categorieën. Om te beginnen zijn er algemene rendementsbevorderende maatregelen die zijn bedoeld voor alle studenten, maar volgens de opleidingen extra van belang zijn voor allochtone studenten. Het gaat in het wo dan vooral om het stellen van strengere eisen, zoals het invoeren of aanscherpen van bindend studieadvies (BSA) of aanwezigheidsplicht: alle vijf de wo-opleidingen noemen dit. Daarnaast worden voorlichtingsactiviteiten genoemd, bijvoorbeeld gericht op profielkeuze in het vo, bevorderen van kleinschalig onderwijs door kleinere lesgroepen, of het bevorderen van de motivatie door meer keuzemogelijkheden en praktijkgericht onderwijs. In het hbo worden deze dingen ook genoemd, maar het merendeel van de hbo-opleidingen vindt vooral een persoonlijke benadering en/of intensieve studieloopbaanbegeleiding van groot belang.

Ten tweede zijn er maatregelen die voor een specifieke groep studenten van belang zijn. Zowel hbo- als wo-opleidingen geven aan dat studenten met deficiënties extra aandacht krijgen, bijvoorbeeld extra lessen of begeleiding bij taalproblemen (Nederlands of Engels) of bij een tekort aan wiskunde of economische kennis. Zo noemen vijf hbo-opleidingen en één wo-opleiding algemene taalmaatregelen in hun top drie van succesactiviteiten, tien van de 12 hbo-opleidingen en drie van de vijf wo-opleidingen zeggen desgevraagd dat zij expliciet aandacht geven aan de Nederlandse taal in het curriculum en/of een taaltoets hebben. In het hbo vormen de mbo-studenten een groep waarvoor extra maatregelen worden genomen. Drie hbo-opleidingen noemen hun speciale doorstroomtrajecten mbo-hbo als succesvolle maatregel. Een opleiding organiseert bijscholingscursussen voor mbo-docenten, een andere opleiding merkte op de verkorte route voor mbo-ers te hebben afgeschaft en daarmee het studiesucces te hebben verbeterd.

Een derde categorie wordt gevormd door een variant op het bovenstaande: maatregelen die open staan voor alle studenten, maar in de uitwerking rekening houden met etniciteit of ruimte laten voor de behoefte van individuele studenten. Zo organiseert de helft van de onderzochte hbo-opleidingen individuele coaching van jongerejaarsstudenten door ouderejaarsstudenten. De match wordt in eerste instantie gemaakt op inhoudelijke gronden (behoefte aan c.q. kennis van een bepaald vak), maar studenten kunnen ervoor kiezen om te worden begeleid door iemand met dezelfde culturele achtergrond. Ouderejaarsstudenten kunnen steun bieden en als rolmodel fungeren. Veel opleidingen vinden het belangrijk om in de voorlichting aan aankomende studenten een goed beeld te geven van de diversiteit van de studentenpopulatie en vragen daarom hun allochtone studenten om mee te werken; dit gebeurt vrijwel bij alle opleidingen. Daarnaast zegt ongeveer de helft van de opleidingen de samenwerking tussen studenten met verschillende achtergronden binnen het onderwijsproces actief te bevorderen. Deze opleidingen stellen bewust heterogene groepen samen of hebben docenten die sturen op de samenstelling van groepen binnen het onderwijsproces. Soms kan het overigens juist van belang zijn om studenten met eenzelfde achtergrond bij elkaar te zetten, vooral bij de start van de studie. Enkelingen kunnen steun hebben aan elkaar: meisjes in een groep met veel jongens, of allochtone studenten in een overwegend autochtone groep. Een ander voorbeeld in deze categorie is de aanpassing van feesten of gezamenlijke bijeenkomsten. Door een introductieweek zo te organiseren dat iedereen mee kan doen, voorkom je dat studenten al meteen bij de start van de studie buiten de boot vallen. Dat kan bijvoorbeeld door rekening te houden met studenten die geen alcohol drinken of niet buitenshuis mogen slapen.

Tot slot is er een kleine groep van activiteiten die alleen gericht zijn op studenten met een niet-Nederlandse achtergrond. We kwamen dit vooral tegen in de vorm van projecten die vanuit centraal instellingsniveau worden georganiseerd en waar opleidingen aan deel kunnen nemen. Een voorbeeld daarvan is de door Expertisecentrum Allochtonen Hoger Onderwijs (ECHO) ontwikkelde workshop voor allochtone studenten, die is gericht op de overstap van studie naar arbeidsmarkt. De studenten worden gestimuleerd om na te denken over hun eigen culturele identiteit en gebruik te maken van de sterke kanten die het opgroeien in Nederland met een niet-Nederlandse achtergrond met zich meebrengt. Andere projecten zijn gericht op het stimuleren van allochtoon talent, zoals het project Kleurrijk studentassistentenschap of het Mozaïekprogramma van de Nederlandse organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO, 2008), (zie paragraaf 4.4).

## Hbo en wo

Wanneer we de onderzochte hbo-opleidingen met de wo-opleidingen vergelijken, dan valt op dat er verschillende accenten worden gelegd. Activiteiten die door meerdere wo-opleidingen genoemd worden zijn bijvoorbeeld: voorlichtingsactiviteiten (inzet van allochtone studenten, studenten begeleiden vo-leerlingen), invoering of aanscherping van het bindend studieadvies in de propedeuse en mentor- of tutorgroepen. De opleidingen leggen de nadruk op algemene rendementsbevorderende maatregelen, zoals regelmaat in de studie, meerdere toetsmomenten, kleine groepen en een bindend studieadvies. De vrijblijvendheid voor de student moet worden opgeheven.

In het hbo wordt vooral intensieve studie(loopbaan)begeleiding en aandacht voor het Nederlands van belang gevonden voor allochtone studenten, maar ook zaken als: scholing van begeleiders en docenten (gericht op een betere interculturele communicatie), kleine(re) lesgroepen, intakegesprekken bij de start van de studie, aandacht voor multiculturele onderwerpen in het curriculum, begeleiding van jongerejaarsstudenten door ouderejaars, streven naar een multicultureel personeelsbestand, en een strakkere onderwijsorganisatie (propedeuse verzwaard, meer contacturen, aanwezigheidsplicht, bindend studieadvies). Opvallend is dat met name in het hbo sterke nadruk wordt gelegd op een goed studieklimaat en een individuele benadering. Een bloemlezing uit de aanbevelingen vanuit het hbo voor opleidingen die het studiesucces van allochtone studenten willen bevorderen geeft een beeld van de opvattingen:

- Neem studenten serieus en spreek ze niet aan op hun achtergrond maar op inhoud.
- Zorg voor een cultuur waarin niet wordt gediscrimineerd, de opleidingscultuur is wel degelijk te beïnvloeden.
- Benader studenten persoonlijk, ga structureel in gesprek, stuur ook op zachte criteria.
- Voorkom stigmatisering door generieke maatregelen aan te bieden.
- Wees toegewijd aan je studenten, bevorder sociale binding, en signaleer problemen tijdig.
- Pas op met 'pamperen'. Geef studenten kans om (verantwoord) onderuit te gaan en breng het competitie-element terug.
- Stel groepen heterogeen samen. Zorg voor intensieve studiebegeleiding.
- Belangrijke grondhouding is: rekening houden met problemen, maar vooral ook vertrouwen uitstralen. Rolmodellen zijn heel belangrijk.

## 4.4 Praktijkvoorbeeld Streven naar excellentie

De inspectie heeft bezoeken gebracht aan drie instellingen voor hoger onderwijs, naar aanleiding daarvan zijn voorbeelden van diversiteitsbeleid in de praktijk beschreven. De voorbeelden sluiten niet rechtstreeks aan op de tekst, maar beogen deze te illustreren. De Universiteit Utrecht legt het accent op het streven naar excellentie, ook in het diversiteitsbeleid.

### **Streven naar excellentie De aanpak van de Universiteit Utrecht**

*Wat houdt het Utrechtse diversiteitsbeleid in, kort samengevat?*

De Universiteit Utrecht wil een afspiegeling zijn van de samenleving en al het beschikbare talent benutten. Ons diversiteitsbeleid is gericht op vrouwen en allochtonen, zowel voor de studentenpopulatie, als voor het wetenschappelijk en het ondersteunend personeel. Wat de studenten betreft richten we ons op alle fasen van de opleiding, van de werving tot en met de voorbereiding op de arbeidsmarkt. Wat dat betreft is ons diversiteitsbeleid zelf behoorlijk divers. Wij

kiezen heel bewust voor de positieve benadering: niet de eventuele achterstandspositie staat in ons beleid centraal, maar de ontwikkeling van talenten.

*En in drie steekwoorden samengevat?*

Positief, excellentie, iedereen.

*Dat is het beleid. Maar als we ons beperken tot de studenten, wat gebeurt er?*

We stimuleren allochtone studenten door te stromen naar onderzoeksmasters en Phd-trajecten. Dat is belangrijk omdat niet ieder talent vanzelf de weg vindt naar de wetenschap. We hopen op een sneeuwbaaleffect, ook vanwege de voorbeeldfunctie. In 2006 is het project Kleurrijk studentassistentenschap gestart, speciaal gericht op allochtone studenten. We begonnen met zes plaatsen, maar het project heeft zich uitgebreid: in september 2008 is aan 15 talentvolle allochtone studenten een studentassistentenschap verleend.

*Hoe werkt dat dan?*

Aan docenten van alle faculteiten is gevraagd om talentvolle studenten te scouten en voor te dragen. De studentassistenten krijgen de gelegenheid om onderzoekservaring op te doen in hun eigen discipline. Ter ondersteuning daarvan hebben we in het najaar van 2008 een voorlichtingsbijeenkomst georganiseerd speciaal voor deze studenten, over het onderwerp 'onderzoeken als beroep'. Een Mozaïeklaureaat vertelde over haar ervaringen als wetenschappelijk onderzoeker en er konden vragen worden gesteld. De reacties van de studenten op het project zijn heel positief, uit een evaluatie van de eerste pilot bleek dat studenten het fijn vonden dat ze veel tijd konden besteden aan hun onderzoek en dat ze hun netwerk hebben vergroot.

*Even terug - wat is een Mozaïeklaureaat?*

Vanuit de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) is een subsidieprogramma opgezet om ook studenten met een allochtone achtergrond na hun afstuderen te verleiden tot een promotie: het Mozaïekprogramma. De Universiteit Utrecht neemt deel aan Mozaïek en doet er een schepje bovenop: de Mozaïekkandidaten worden getraind om hun onderzoeksvoorstel goed te leren presenteren voordat ze dat officieel bij NWO doen om een promotieplaats te bemachtigen. Iemand van NWO merkte onlangs op dat het opviel dat onze studenten (en die van de Vrije Universiteit Amsterdam, waar men vergelijkbare ondersteuning biedt) goed voorbereide studenten levert, dus blijkbaar helpt het.

*Doen jullie nog meer?*

Dat scouten van talent doen we ook al op bescheiden schaal voor de poort, in het vwo. Dat gebeurt via het Junior College Utrecht, waar vwo-leerlingen gedurende twee jaar lang twee dagen per week les volgen in de bètavakken. De overige vakken die nodig zijn voor het eindexamen volgen ze op hun eigen school. We willen het Junior College in de toekomst uitbreiden naar de opleiding Economie en mogelijk ook naar de faculteit Geesteswetenschappen.

*Bereik je zo niet alleen de slimme en gemotiveerde studenten die er toch wel zouden komen?*

Dat lijkt misschien zo, maar het is niet voor alle slimme en gemotiveerde scholieren vanzelfsprekend om naar de universiteit te gaan. Daarom vragen we de docenten nadrukkelijk om getalenteerde allochtone leerlingen persoonlijk te benaderen voor deelname aan het Junior College. Deze gaan daardoor ook een voorbeeldfunctie vervullen voor andere (allochtone) studenten. Tot slot wil ik noemen dat wij met behulp van ECHO een training *empowerment* aanbieden. Daar leren allochtone studenten vragen die samenhangen met hun identiteit goed te beantwoorden, leren ze zich goed te presenteren en vooral om hun identiteit positief uit te dragen. Een afgestudeerde die bi- of multicultureel is en

dus van meer dan één cultuur verstand heeft brengt iets extra's mee dat voor veel werkgevers interessant is.

*Wat is nu de belangrijkste randvoorwaarde voor een geslaagd diversiteitsbeleid?*

Dat het College van Bestuur het beleid zelf uitdraagt en ook middelen ter beschikking stelt om projecten uit te voeren. Dat is bij ons zeker gebeurd en verklaart dan ook voor een belangrijk deel het succes. Een voorbeeld is dat momenteel een universiteitsbrede monitor, de zogenaamde diversiteitsmonitor, wordt ontwikkeld waarin gegevens over deelname, uitval en rendement naar het onderscheid tussen man/vrouw en allochtoon/autochtoon aan faculteiten en afdelingen worden verstrekt, zo mogelijk tot op het niveau van de afzonderlijke opleidingen. Deze gegevens zullen deel uitmaken van de jaarlijkse gesprekken tussen de verschillende managementlagen. Zo garandeert het College van Bestuur dat de aandacht niet verslapt.

#### **4.5 Ondersteuning vanuit het instellingsniveau en samenwerking met andere partijen**

De inspectie heeft in dit onderzoek het opleidingsniveau als aangrijpingspunt genomen. Het studiesucces wordt in de eerste plaats beïnvloed binnen de opleiding, in de dagelijkse praktijk van het onderwijs. De opleidingen hebben echter te maken met faculteits- en instellingbeleid en met aanleverende scholen. Ook zijn er andere invloeden, al dan niet direct: het beleid van de overheid, de mening van deskundigen binnen en buiten de instelling. In deze paragraaf gaan we in op de vraag hoe de omgeving de opleiding kan ondersteunen in het streven de positie van allochtone studenten te verbeteren.

##### **Het beleid van instelling en faculteit**

De inspectie heeft in vervolg op de gesprekken met opleidingsvertegenwoordigers bezoeken gebracht aan drie instellingen: twee hogescholen (Haagse Hogeschool en Hogeschool van Amsterdam) en een universiteit (Universiteit Utrecht). In deze gesprekken werd duidelijk dat het commitment van het College van Bestuur (CvB) en het algemene instellingsbeleid als doorslaggevend wordt gezien voor een geslaagd diversiteitsbeleid. Wanneer diversiteit binnen de instelling belangrijk wordt gevonden, worden er (extra) middelen voor vrijgemaakt. De sturing van bovenaf kan tot uiting komen in de manier waarop managementcontracten tussen CvB en faculteits- of opleidingsmanagement worden ingericht, in verantwoordingsgesprekken over beoogde doelen en streefcijfers, en in de organisatie van de interne bekostiging. Ook het personeelsbeleid van de instelling is een belangrijke factor. Het personeels- en scholingsbeleid is van invloed op de cultuur binnen een opleiding, en daarmee op draagvlak op de werkplek. Dat laatste wordt door de bezochte instellingen een onmisbare voorwaarde genoemd voor een geslaagd diversiteitsbeleid. Er is echter verschil in de mate van invloed van het centrale niveau tussen instellingen en tussen hbo en wo, zo weten we uit voorgaand onderzoek. Zo gaf in 2007 twee van de drie wo-opleidingen aan dat hun multiculturele personeelsbeleid niet werd beïnvloed door een hoger niveau binnen de instelling, terwijl dit voor de hbo-opleidingen vrijwel steeds wel het geval was. Vooral voor universiteiten is daarom ook het beleid op facultair niveau van belang. Tot slot is met name in het hbo ook het werkveld waarvoor wordt opgeleid een factor: de *drive* voor diversiteitsbeleid bij een opleiding wordt voor een deel bepaald door het belang dat het werkveld eraan hecht.

De drie instellingen voeren een (algemeen) beleid om rendementen te verhogen. De opleidingen en diversiteitsmedewerkers waarmee de inspectie sprak, verwachtten dat deze algemene rendementsbevorderende maatregelen een extra (positief) effect zullen hebben op de studieprestaties van allochtone

studenten. Het diversiteitsbeleid van de bezochte instellingen is gericht op het verbeteren van de positie van allochtone studenten en het binnenhalen van docenten en medewerkers met een allochtone achtergrond. De twee hogescholen merken daarbij op dat het diversiteitsbeleid al zo lang de aandacht krijgt dat van apart beleid eigenlijk geen sprake meer is: het is reguliere praktijk geworden. Dit sluit aan op een andere belangrijke voorwaarde die wordt genoemd voor succesvol diversiteitsbeleid: het is van belang dat diversiteitsprojecten of -activiteiten deel uitmaken van de reguliere werkprocessen.

Tweederde van de opleidingen zegt gebruik te maken van hogeschoolbrede voorzieningen; eenderde zegt dat niet te doen. De opleidingen maken gebruik van algemene faciliteiten, zoals een taalcentrum voor studenten, ondersteuning bij voorlichtingsactiviteiten of hulp bij verificatie van niet-Nederlandse ingangsdiploma's. Daarnaast maken de opleidingen gebruik van de deskundigheid van centrale diversiteitsmedewerkers en van voorzieningen die centraal worden georganiseerd, zoals cursussen voor docenten en projecten. Voorbeelden daarvan zijn *mentoring* en *tutoring* (ouderejaarsstudenten begeleiden jongerejaars of leerlingen uit vo en mbo), de opvang van Antilliaanse studenten, of een cursus waarin allochtone studenten worden voorbereid op de arbeidsmarkt. De Hogeschool van Amsterdam kent naast een oriëntatiejaar voor aankomende studenten ook een heroriëntatieperiode voor studenten die voor 1 februari ontdekken dat ze niet de juiste opleiding hebben gekozen. De studenten kunnen onder begeleiding een nieuwe keuze voorbereiden, zonder dat ze uit het zicht raken van de hogeschool.

Binnen de instelling zijn veel gegevens beschikbaar die kunnen helpen bij de inrichting van diversiteitsbeleid op opleidingsniveau. Veel opleidingen geven aan niet te beschikken over sluitende gegevens over etniciteit, terwijl deze gegevens op centraal niveau wel aanwezig zijn. In paragraaf 5.1 wordt hier nader op ingegaan.

#### **Samenwerking met overige partijen**

Ook contacten tussen opleidingen en externe partijen kunnen van belang zijn voor het bevorderen van deelname of studiesucces van allochtone studenten. Op de vraag: 'Zijn er andere partijen waar u mee samenwerkt om deelname of studiesucces te bevorderen?', gaf ongeveer driekwart van de hbo-opleidingen aan samen te werken met ROC's en dat van groot belang te vinden. Een opleiding merkte daarbij op vooral behoefte te hebben aan samenwerking met meerdere mbo-scholen om de aansluiting te verbeteren: in de praktijk stuit dat echter op organisatorische bezwaren (zie paragraaf 4.6). Een enkele opleiding werkt ook samen met een of meer vo-scholen (één wo-, twee hbo-opleidingen). De samenwerking met vo en mbo richt zich op een betere inhoudelijke aansluiting, op mentorprojecten (studenten begeleiden leerlingen) en op voorlichting. Dat laatste wordt meestal vanuit instellingsniveau georganiseerd.

### **4.6 Praktijkvoorbeeld Talenten ontwikkelen**

Hieronder volgt een tweede voorbeeld van diversiteitsbeleid in de praktijk. De Haagse Hogeschool kent een diverse studentenpopulatie en stelt het ontwikkelen van talent centraal in haar beleid.

#### **Talenten ontwikkelen**

##### **De Haagse Hogeschool over talentontwikkeling**

*Waarom stellen jullie talentontwikkeling centraal?*

De Haagse Hogeschool heeft een heel diverse studentenpopulatie. Er zijn veel studenten die als eerste uit het gezin gaan studeren, en veel van deze 'eerstegeneratiestudenten' hebben een niet-Nederlandse achtergrond.

Diversiteit is dus gewoon een gegeven voor onze opleidingen. Studenten verschillen in wat ze hebben meegekregen, zowel in hun zwakke als in hun sterke punten. We sluiten aan bij de talenten van de student en proberen uit iedere student het beste te halen.

*Dat klinkt mooi, maar hoe doe je dat?*

Het begint al in het voorbereidend onderwijs. Allochtone leerlingen op de havo of het mbo hebben vaak wel het talent om door te studeren, maar ze hebben van huis uit niet meegekregen dat dat vanzelfsprekend is. Om die leerlingen een duwtje in de rug te geven hebben we een *mentoring*-project opgezet. Studenten van de Haagse Hogeschool begeleiden leerlingen uit 4 havo en 3 mbo, en helpen bij de keuze voor een vervolgopleiding. De leerling kan aangeven aan wat voor begeleider hij of zij behoefte heeft. Dat kan bijvoorbeeld zijn: 'een student die net als ik gek is van computers en daar iets mee doet in zijn opleiding', of: 'een studente die ook een Marokkaanse achtergrond heeft'. Ook de studenten geven aan wat ze willen en kunnen doen.

*Hoe weet je of die studenten goede begeleiding kunnen geven?*

Studenten die mentor willen worden vullen een digitaal sollicitatieformulier in en krijgen een intakegesprek van ongeveer een uur. Naar aanleiding daarvan wordt nauwkeurig een match gemaakt tussen een leerling en een student. De mentoren volgen bovendien eerst een keuzemodule Mentoring. Het mes snijdt zo aan twee kanten: de leerlingen worden geholpen bij hun studiekeuze, en de student ontwikkelt de competenties die nodig zijn voor het begeleiden.

*De Haagse Hogeschool heeft veel allochtone studenten, en allochtone studenten komen vaker dan autochtonen van het mbo. Betekent dat dat je extra aandacht geeft aan de aansluiting op het mbo?*

Ja, je ziet dat bijvoorbeeld op de Pabo. Mbo-studenten van de richting Onderwijsassistent die voor de Pabo kiezen, worden al tijdens hun laatste jaar mbo voorbereid op de Pabo. Dit gebeurt in samenwerking met ROC Mondriaan en Hogeschool INHolland. De studenten volgen zes keer een dag in de week lessen rekenen en geschiedenis aan de Haagse Hogeschool, en vervolgens zes weken lang een dag per week lessen aardrijkskunde en natuuronderwijs bij INHolland. Deze vakken maken namelijk geen deel uit van het mbo-programma. Studenten doen ook de basistoetsen rekenen en wereldoriëntatie en krijgen vervolgens een studieadvies. Dit is van belang voor alle studenten die van het mbo komen, maar vooral allochtone (of eerste-generatie)studenten profiteren hiervan omdat zij relatief vaker via het mbo instromen in het hbo.

*Maar in dit geval profiteren alleen de Mondriaanstudenten van jullie aanpak?*

We zouden het graag uit willen breiden naar andere ROC's, maar dat is organisatorisch erg lastig: die zes lesdagen worden gepland en zijn nu afgestemd op het Mondriaan, die het grootste deel van de studenten levert. Als andere ROC's meedoen dan moeten de lestijden op elkaar aansluiten, dat is niet altijd mogelijk. Eigenlijk is dit ook een tijdelijke oplossing: het hbo investeert in aankomende hbo-studenten, maar dat is financieel alleen te verantwoorden als veel van die mbo-ers daadwerkelijk instromen (en dat is nu het geval). Er zijn nu plannen om het curriculum van het laatste jaar mbo Onderwijsassistent aan te passen, zodat studenten in de toekomst kunnen kiezen voor (accent op) voorbereiding Pabo of afstuderen als onderwijsassistent.

*En dan begint zo'n leerling aan de studie aan de Haagse Hogeschool?*

Ja, en dan is het belangrijk dat een student zich vanaf het allereerste moment welkom voelt. We proberen dat te bereiken door rekening te houden met de verschillen in achtergrond van studenten. Bijvoorbeeld: bij de start van de studie is er een introductieperiode van een paar dagen op een leuke locatie. Die wordt zo georganiseerd dat iedereen mee kan doen. Allochtone meisjes die niet mogen of willen blijven slapen in zo'n grote gemengde groep krijgen dus de



mogelijkheid om thuis te slapen. Er is een grote groep die niet blijft slapen, dat is inmiddels een geaccepteerd fenomeen. Er zijn gewoon twee mogelijkheden. Zo voorkom je dat studenten al meteen bij de start van de studie buiten de boot vallen.

*Hoe zorg je er verder voor dat studenten zich thuis voelen tijdens de studie?*

Dat is vooral een kwestie van cultuur. Binding is onderwerp van gesprek binnen het docententeam, docenten zijn trots op hun studenten en zijn geïnteresseerd in de persoon achter de student. Bovendien kun je in het onderwijs zelf aansluiten op de achtergrond van studenten en daardoor de motivatie bevorderen. Zo hebben we binnen de opleiding Personeel en Arbeid een studiereis naar Istanbul georganiseerd en worden er regelmatig Turkse of Marokkaanse alumni uitgenodigd om te komen vertellen over hun werkervaringen.

*Samenvattend?*

Studenten beginnen nu eenmaal niet allemaal met dezelfde bagage aan een opleiding hoger onderwijs. Door daar rekening mee te houden zorg je ervoor dat het ware talent niet verloren gaat. En daar is het ons natuurlijk om te doen.

## **4.7 Verbanden tussen maatregelen en effect**

### **Op welke manier sturen de opleidingen/instellingen op het effect van beleid?**

De inspectie is nagegaan op welke manier instellingen en opleidingen proberen om de effecten van hun beleidsmaatregelen te meten. De meeste geïnterviewde opleidingen zeggen wel te beschikken over (streef)cijfers voor deelname, rendement en uitval, maar vrijwel geen enkele opleiding gebruikt voor het beleid gegevens uitgesplitst naar doelgroep (allochtoon/autochtoon). Ook in de evaluatie van het beleid is vrijwel nergens aandacht voor aparte groepen studenten.

De inspectie heeft alle opleidingen vooraf cijfers toegestuurd met de vraag deze te controleren. De meeste opleidingen konden de analyse van de inspectie niet vergelijken met eigen cijfers, maar in vrijwel alle gevallen blijken deze gegevens naar doelgroep wel op centraal niveau aanwezig te zijn. In het wo zegt geen van de opleidingen op opleidingsniveau gebruik te maken van cijfers die zijn uitgesplitst naar etniciteit. In het hbo hebben drie van de 12 opleidingen cijfers naar doelgroep. Twee hbo-opleidingen geven aan dat zij binnen de opleiding deze gegevens niet beschikbaar hebben, maar wel behoefte hebben aan cijfers naar doelgroep voor hun beleid. Uit de reacties op het inspectieonderzoek blijkt dat de benaderde opleidingen geïnteresseerd zijn in deze gegevens; meer dan de helft van de opleidingen liet expliciet en ongevraagd weten dat de vooraf toegezonden gegevens hen aan het denken hadden gezet.

Er zijn bij vrijwel geen van de 17 onderzochte opleidingen (streef)cijfers naar doelgroep en ook in de evaluatie van het beleid is vrijwel nergens aandacht voor aparte groepen studenten. Dit beeld past bij de resultaten uit eerder onderzoek van de inspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a), toen bleek dat 7 procent van de wo-opleidingen en 17 procent van de hbo-opleidingen gericht beleid voeren voor allochtone studenten. In datzelfde onderzoek zei 11 procent in hbo en 3 procent in wo streefcijfers te formuleren, maar dan alleen voor personeelsbeleid, niet voor instroom en doorstroom allochtone studenten. In het hbo schenkt 9 procent van de hbo-opleidingen en 2 procent van de wo-opleidingen in de evaluatie aandacht aan etniciteit. Er wordt door opleidingen dus nog weinig gericht gestuurd op studiesucces van allochtone studenten. Een paar opleidingen van de vijf Randstadhogescholen lieten weten te verwachten dat aparte streefcijfers voor allochtone studenten in de toekomst wel een rol

zullen spelen, nu de minister subsidie beschikbaar heeft gesteld voor verbetering van het rendement van deze groep studenten.

Voor het verbeteren van rendement en het tegengaan van uitval in het algemeen, formuleren vrijwel alle onderzochte opleidingen wel streefcijfers. In de meeste gevallen worden deze formeel vastgesteld in een afspraak met CvB of faculteitsdirecteur, een enkele opleiding kent alleen informele doelen die niet op papier zijn vastgelegd. De algemene streefcijfers worden vrijwel overal voor het opleidingsniveau vastgesteld, slechts een hbo-opleiding gaf aan dat dit niet op opleidingsniveau maar instellingsbreed gebeurt. Streefcijfers en beleidsdoelen worden overal tenminste eenmaal per jaar geëvalueerd, waarbij twee hbo-opleidingen aangaven in een evaluatiegesprek ook het studiesucces van deelgroepen (zoals jongens en allochtone studenten) te bespreken.

### **Kunnen opleidingen het verband leggen tussen maatregel en effect?**

Binnen alle onderzochte instellingen wordt het meten van effecten van maatregelen als een lastige zoektocht omschreven. Enkele opleidingen zeggen effecten te zien van hun beleid in verbetering van algemene rendements- en uitvalcijfers, al valt een causale relatie tussen maatregel en effect niet aan te tonen. Een wo-opleiding gaf aan dat uit studiepuntmetingen blijkt dat studenten na invoering van het rendementsbeleid sneller zijn gaan studeren, andere opleidingen maken uit de reacties van studenten en docenten op dat het beleid het beoogde effect heeft. Er zijn weinig of geen harde aanwijzingen voor het succes van de getroffen maatregelen, het gaat om ervaringskennis. Dat deze ervaring vooral in het hbo van lange duur is, blijkt uit de antwoorden op de vraag wanneer de maatregel of activiteit is ingevoerd. Vooral in het hbo heeft men ruime ervaring met (algemene) succesbevorderende maatregelen, de meeste maatregelen dateren daar van september 2006 of eerder. De onderzochte opleidingen kennen al geruime tijd een bindend studieadvies en in het hbo ook sinds (vele) jaren een intensieve studieloopbaanbegeleiding. Experimenten met intakegesprekken, een summercourse en taalbeleid of een taaltoets zijn van meer recente datum (september 2008), of er zijn plannen voor invoering hiervan. Scholing van multiculturele competenties van docenten wordt incidenteel georganiseerd.

Binnen de twee bezochte hogescholen wordt geprobeerd om de effecten van beleidsmaatregelen op rendements- en uitvalcijfers preciezer in kaart te brengen. Samen met nog drie hogescholen in de Randstad<sup>10</sup> die van de overheid subsidie hebben gekregen om het studiesucces van allochtone studenten te verhogen, staan zij voor de opdracht om over enkele jaren de effecten van hun beleid in cijfers zichtbaar te maken. De vijf Randstad-hogescholen werken aan een gemeenschappelijk model van streefcijfers en prestatiemeting; de gesprekspartners zien een grote meerwaarde in de samenwerking.

De Haagse Hogeschool heeft (onder meer) naar aanleiding van de subsidieafspraken een taskforce ingesteld, die de diverse databestanden, meetinstrumenten en uitkomsten tegen het licht houdt en beter op elkaar af zal stemmen. De hogeschool maakt sinds september 2008 gebruik van de Startmonitor, een landelijk onderzoek dat wordt uitgevoerd door ResearchNed (2008). In dit onderzoek wordt op verschillende momenten in de propedeuse gemeten hoe studenten kiezen, hoe de studievoortgang is en wat studenten van de studie en het studieklimaat vinden. Elementen die van invloed zijn op studiesucces en studie-uitval van alle eerstejaarsstudenten, worden zo binnen de hogeschool precies in beeld gebracht. Om het verband tussen individuele interventies en de effecten daarvan te kunnen meten zijn duidelijke, SMART

---

<sup>10</sup> Haagse Hogeschool, Hogeschool van Amsterdam, Hogeschool Rotterdam, Hogeschool Utrecht, INHolland.

(specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden) geformuleerde doelen nodig die op korte termijn gemeten worden: het effect van interventies is op de lange(re) termijn slecht meetbaar omdat andere invloeden zich steeds sterker doen gelden. De Haagse Hogeschool neemt op dit moment de doelstellingen van projecten onder de loep en stelt waar nodig de formulering van de doelen bij om effecten beter meetbaar te maken.

Ook binnen de Hogeschool van Amsterdam wordt onderzoek gedaan naar de effecten van beleidsinterventies. De hogeschool onderscheidt vier cruciale momenten in de studie: voor de poort, de propedeuse, de stage en het afstuderen. In de vorm van een zich steeds uitbreidende pilot spitst het onderzoek zich in eerste instantie toe op de propedeuse, omdat de instelling verwacht vooral daar winst te boeken met het terugdringen van uitval. Het MOBES-onderzoek (monitor ontwikkeling binding eerstejaarsstudenten) monitort de binding van de studenten aan de opleiding onder eerstejaarsstudenten. Het omvat drie meetmomenten met open en gesloten vragen voor studenten, een (statistische) koppeling met gegevens van de Tevredenheidsmonitor en studievoortgangsgegevens, en verdiepingsgesprekken (focusgroepen) op opleidingsniveau met studenten en docenten. In de volgende paragraaf volgt een beschrijving van het MOBES-onderzoek.

De Universiteit Utrecht werkt aan een universiteitsbrede diversiteitsmonitor met gegevens over deelname, uitval en rendement die worden onderscheiden naar man/vrouw en allochtoon/autochtoon. De cijfers worden teruggekoppeld naar faculteiten en departementen en gaan deel uitmaken van de jaarlijkse managementgesprekken.

#### **4.8 Praktijkvoorbeeld MOBES**

In onderstaand voorbeeld wordt beschreven hoe de Hogeschool van Amsterdam de effecten van beleidsmaatregelen op het studiesucces beter in beeld probeert te krijgen.

##### **Metten is weten**

##### **De Hogeschool van Amsterdam over MOBES**

###### *MOBES?*

Dat staat voor 'Monitor ontwikkeling binding eerstejaarsstudenten'. Een mond vol, maar het vat wel goed samen waar het om gaat: MOBES is een breed onderzoek naar de binding van eerstejaarsstudenten, waarin allerlei gegevens aan elkaar worden geknoopt.

###### *Binding?*

Uit onderzoek weten we al jaren hoe belangrijk het is dat studenten zich betrokken voelen bij hun opleiding, sociaal en inhoudelijk. Dat wordt ook bevestigd door de eerste resultaten van het MOBES-onderzoek: studenten die zich thuis voelen halen gemiddeld 2,5 studiepunten meer dan gemiddeld. Ook hebben eerstejaarsstudenten die zich verbonden voelen meer plezier in hun studie. Die gedachte is al jaren vertrekpunt voor het beleid van de hogeschool. Voor allochtone studenten is die betrokkenheid niet altijd vanzelfsprekend, zij voelen zich soms niet thuis. Wij proberen op allerlei manieren de binding te versterken, vooral studieloopbaanbegeleiding is daarbij een belangrijk instrument. Verder bestaat er een heroriëntatiemogelijkheid voor studenten die voor 1 februari ontdekken dat ze toch niet de juiste opleiding hebben gekozen, zodat zij niet uit het zicht raken van de hogeschool. En we stimuleren via activiteiten en projecten de driehoeksrelatie tussen student, opleiding en de (multiculturele) stad Amsterdam. Daarnaast is ons adagium 'klein binnen groot': ook opleidingen met veel studenten organiseren het onderwijs kleinschalig.

*Wat ontbrak er dan nog?*

Informatie over wat studenten zelf belangrijk vinden, en de dialoog daarover tussen studenten, docenten en opleidingsmanagement. Dat is nodig om de aanpak 'integraler' te maken, en daar bedoel ik mee dat afzonderlijke initiatieven en maatregelen beter met elkaar verbonden worden. MOBES is daarvoor een hulpmiddel. In de eerste ronde, vorig jaar, is bij acht opleidingen gemeten in welke mate eerstejaarsstudenten zich verbonden voelen met de opleiding en waardoor dat komt.

*Is dat niet erg complex?*

Het gebeurt dan ook in een aantal stappen. In de eerste plaats vragen we de studenten op drie momenten in het jaar naar hun mening. Zo vragen we of de opleiding hen boeit, hoe de sfeer is, hoe hun contacten zijn, maar ook of ze zich thuis voelen in het gebouw. De uitkomsten koppelen we aan studievoortganggegevens en gegevens over de achtergrond van de student, zoals vooropleiding. Zo kunnen we zoeken naar verbanden. Als laatste stap houden we gesprekken met studenten en docenten van eenzelfde opleiding, waarbij we de diepte in gaan en vragen naar oorzaken en achtergronden.

*Wat levert het op?*

Veel. Elke opleiding krijgt een goed beeld van de mening van de eigen studenten en het effect van beleidsmaatregelen. Een voorbeeld: in het hoger onderwijs wordt tegenwoordig veel gebruik gemaakt van ouderejaarsstudenten die eerstejaars coachen. Maar als je niet heel alert bent bij de selectie en ondersteuning van de coaches kan er wel eens een verkeerd rolmodel ontstaan. Via de monitor komt dat vanzelf aan het licht, zodat de opleidingsmanager actie kan ondernemen. En hogeschoolbreed leren we bijvoorbeeld dat het verschil in studiesucces tussen studenten voor een belangrijk deel verklaard wordt door de 'variabele' etniciteit. Maar het allerbelangrijkste is dat instrument en resultaat in MOBES voor een belangrijk deel samenvallen.

*Wat bedoel je met dat laatste?*

Stel een student voelt zich niet goed thuis: hij of zij voelt zich niet begrepen of heeft het idee dat er onvoldoende geluisterd wordt. Alleen het feit dat er aandacht is voor dergelijke klachten is vaak al het halve werk. En dat is nu precies wat er via MOBES gebeurt. Op verschillende momenten in het jaar en in uiteenlopende vormen is er aandacht voor precies die dingen die studenten bezig houden, en het verschil maken tussen uitvallen en studievertraging oplopen aan de ene kant en vlot (en met plezier) studeren en afstuderen aan de andere kant. Instrument en effect vallen zo grotendeels samen, los nog van de feitelijke informatie die naar boven komt.

*Hoe verder?*

We gaan er zeker mee door. Komende jaren breiden we de monitor nog op projectbasis uit, maar op termijn moet volledige integratie plaatsvinden in het reguliere werk, en in ons kwaliteitszorgsysteem. Dat zal ook de kosten drukken. De (extra) kosten vallen overigens mee, want goed luisteren naar de student is hoe dan ook de opdracht van elke opleiding.

## **5 Analyse: de bevindingen van de inspectie in het licht van andere onderzoeken**

### **5.1 Inleiding**

Er is in de afgelopen jaren veel geschreven over mogelijke oorzaken en aanpak van de achterblijvende deelname en het studiesucces. De toepassing van deze kennis in de dagelijkse onderwijspraktijk is een complex proces dat niet eenduidig is: studenten, opleidingen en instellingen verschillen. In hoeverre sluiten de maatregelen van de onderzochte opleidingen en instellingen aan op aanbevelingen die worden gedaan door onderzoekers en studenten zelf, en op de in hoofdstuk 3 geconstateerde verschillen in deelname en studiesucces? We bespreken achtereenvolgens factoren die van belang zijn voor het studiesucces van alle studenten en maatregelen specifiek gericht op het studiesucces van allochtone studenten.

### **5.2 Algemene rendementsbevorderende maatregelen**

#### **Wat zeggen cijfers, onderzoekers en studenten?**

##### **Algemene maatregelen komen ook allochtone studenten ten goede**

Onderzoek van Severiens, Wolff & Rezai (2006) en Severiens, Wolff, Meeuwisse, Rezai, & De Vos (2008) wijst erop dat allochtone studenten voor hun leerprestaties meer afhankelijk zijn van goed onderwijs dan autochtone studenten, die voort kunnen bouwen op hun meer gunstige uitgangspositie (hun 'kapitaal'). Uit eigen onderzoek van de inspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2009) komen factoren naar voren die het rendement (van alle studenten) kunnen verhogen. Het gaat om zaken als: beïnvloeden van een goede studiekeuze, verbeteren van de aansluiting op de vooropleiding, versterken van de binding met de opleiding, bijvoorbeeld door actieve, persoonsgerichte begeleiding en kleinschalige inrichting van groepen, en efficiëntieprogramma's. Maatregelen om rendement in zijn algemeenheid te bevorderen, zullen ook allochtone studenten helpen hun studiesucces te verbeteren. Zo boeken opleidingen met de meeste zorg voor studenten goede resultaten in de studievoortgang van allochtone studenten (Severiens, Wolff & Rezai, 2006). Het hbo heeft meer ervaring met kleinschalig, persoonlijk onderwijs en met de uitwerking van het studiebegeleidingssysteem dan het wo.

##### **Aandacht voor taalvaardigheid is van belang**

Sommige studenten – allochtoon en autochtoon – komen het hoger onderwijs binnen met deficiënties, bijvoorbeeld op het gebied van taal of wiskunde. Allochtone studenten kunnen vanuit hun achtergrond meer moeite hebben met Nederlands; studenten waarmee de inspectie sprak noemden de Nederlandse taalvaardigheid een punt van aandacht. Uit eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) bleek dat taal- en communicatieproblemen door opleidingen als de voornaamste knelpunten werden gezien voor het studiesucces van allochtone studenten. Maatregelen om de taalvaardigheid te bevorderen komen betrekkelijk veel voor in het hbo, maar (in 2007) veel minder in het wo.

##### **Aansluiting mbo-hbo en aansluiting op niet-reguliere vooropleiding is niet optimaal**

Uit de in hoofdstuk 3 gepresenteerde analyses blijkt dat allochtone studenten gemiddeld andere studieroutes volgen naar het ho dan autochtonen. Zo komen allochtone studenten vaker het ho in met een mbo-vooropleiding dan

autochtone studenten, en minder vaak met een havo-diploma. Die aansluiting is niet optimaal: studenten met een mbo-diploma beschikken over een minder goede theoretische basis en hebben soms deficiënties. Een recent rapport van het TIES-project (Crul & Heering, 2008)<sup>11</sup> wijst op de emanciperende functie van het mbo voor allochtone jongeren. Driekwart van de tweede generatie Turkse en Marokkaanse jongeren stroomt het mbo in. Voor sommigen is het mbo de opstap naar het hbo, voor anderen is uitval op het mbo echter de reden dat zij het onderwijs zonder startkwalificatie verlaten. De verschillen die ontstaan zijn hierdoor zeer groot en zorgen voor een relatief nieuwe tweedeling die zich in toenemende mate manifesteert binnen de groep Turken en Marokkanen in de Nederlandse samenleving.<sup>12</sup> Ook komen allochtone studenten vaker binnen via een 'niet-koninklijke route', bijvoorbeeld met een colloquium doctum, een hbo-propedeuse of een bachelordiploma (zie hoofdstuk 3). Verbetering van de aansluiting op niet-koninklijke routes is daarom met name voor allochtone studenten van belang.

### **Wat doen de onderzochte opleidingen en instellingen?**

Zoals in paragraaf 4.3 is beschreven, kennen alle onderzochte opleidingen algemene rendementsbevorderende maatregelen die zijn bedoeld voor alle studenten, maar volgens de opleidingen en instellingen extra van belang zijn voor allochtone studenten. Dit sluit aan op wat onderzoekers zeggen: allochtone studenten lijken sterker afhankelijk te zijn van goed onderwijs dan reguliere studenten. Daarnaast zijn er maatregelen die voor specifieke groepen van belang zijn: studenten met deficiënties en/of studenten voor wie de aansluiting op de vooropleiding niet optimaal is.

### **Veel maatregelen zijn gericht op binding**

Opvallend is dat de onderzochte opleidingen zonder uitzondering sterk gericht zijn op het bevorderen van de binding van de student met de opleiding. Dat gebeurt door 'zachte maatregelen' zoals het verbeteren van het contact met studenten en docenten, ervoor zorgen dat studenten zich thuis voelen, en intensieve studie(loopbaan)begeleiding. Vooral in het hbo worden deze zaken genoemd; het merendeel van de hbo-opleidingen vindt een persoonlijke benadering en intensieve studieloopbaanbegeleiding van groot belang. De Hogeschool van Amsterdam heeft een model ontwikkeld waaraan een ideale opleiding zou moeten voldoen. Het model is gebaseerd op eigen onderzoek en maakt gebruik van de uitgangspunten van de theorie van Tinto over sociale en academische binding. Naast de 'zachte' bindingsmaatregelen kunnen ook strengere procedurele eisen helpen om binding te bevorderen: verhogen van het aantal contacturen, invoering of aanscherping van een bindend studieadvies in het eerste jaar, strengere toetsings- en herkansingsbeleid. Met name de vijf wo-opleidingen zetten hier op in door middel van invoering of aanscherping van het bindend studieadvies of aanwezigheidsplicht in de lessen.

### **Er wordt relatief veel aandacht ingeruimd voor Nederlandse taalvaardigheid**

De opleidingen vinden vrijwel allemaal dat algemene taalmaatregelen van belang zijn voor allochtone studenten. Goede taalvaardigheid is noodzakelijk voor alle studenten, maar aandacht voor taal is van extra belang voor studenten voor wie het Nederlands niet de moedertaal is. Vooral het niveau van Nederlandse en Engelse taalvaardigheid van mbo-studenten in het hbo wordt een knelpunt genoemd door de onderzochte opleidingen. Het merendeel van de opleidingen (drie van de vijf wo-opleidingen en tien van de 12 hbo-opleidingen) geeft expliciet aandacht aan de Nederlandse taal in het curriculum en/of neemt

---

<sup>11</sup> TIES staat voor: The Integration of the European Second Generation.

<sup>12</sup> Het onderzoek richt zich op de tweede generatie Turken en Marokkanen in Amsterdam en Rotterdam.

een taaltoets af aan het begin van de studie. Ook instellingsbreed bestaan gespecialiseerde afdelingen die cursussen of begeleiding op het gebied van taal aanbieden. Wanneer we dit resultaat afzetten tegen eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) dan blijkt dat de 17 onderzochte opleidingen relatief veel aandacht inruimen voor Nederlandse taalvaardigheid.

#### **Maatregelen gericht op het verbeteren van de aansluiting worden relatief weinig genoemd**

De hbo-opleidingen noemen weinig maatregelen die zijn gericht op een goede mbo-hbo-aansluiting. Een voorbeeld van een dergelijk aansluitingsprogramma werd wel genoemd door een Pabo, dit wordt beschreven in paragraaf 4.3. Maatregelen om de aansluiting op andere 'niet-koninklijke routes' te verbeteren zijn niet genoemd, noch in het hbo, noch in het wo.

### **5.3 Maatregelen gericht op allochtone studenten: voorbereiding op het ho**

Hoewel algemene maatregelen om het studiesucces te bevorderen nuttig en nodig zijn, blijkt dit niet voldoende om de kloof in studiesucces tussen allochtone en autochtone studenten te dichten. Opleidingen en instellingen zouden specifiek rekening moeten houden met de wensen en behoeften van allochtone studenten. We bespreken twee fases: in deze paragraaf gaan we in op de voorbereiding op het ho. In de volgende paragraaf worden elementen besproken van het studiesucces van allochtone studenten tijdens de studie: binding en studieklimaat.

#### **Wat zeggen cijfers, onderzoekers en studenten?**

##### **Hoger onderwijs is niet vanzelfsprekend**

In gesprekken die de inspectie voerde met vertegenwoordigers van allochtone studentenverenigingen, wezen de studenten erop dat opleidingen rekening zouden moeten houden met verschillen in achtergrond. Veel allochtone studenten zijn de eersten uit hun familie die naar het hoger onderwijs gaan (eerstegeneratiestudenten). Omdat het voor veel allochtone leerlingen niet vanzelfsprekend is dat zij later gaan studeren, is het van belang om hen kennis te laten maken met het hoger onderwijs en de mogelijkheden ervan. De studenten vonden het van belang dat hun ouders beter geïnformeerd worden over de studie(mogelijkheden), want zij hebben vaak weinig kennis van het Nederlandse hoger onderwijs en kunnen daardoor minder steun bieden. Het maken van een vroege start is belangrijk; uit ervaringen in de Verenigde Staten en Groot-Brittannië blijkt dat vroegtijdige voorlichting en oriëntatie op de vervolgopleiding vooral leerlingen stimuleert die als eerste uit hun familie gaan studeren. Ook mentorprojecten worden door de studenten van belang gevonden. Studentenvereniging Cosmicus organiseert mentorprojecten waarin allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs door studenten worden geholpen bij hun tentamens en examens, maar ook bij een goede studiekeuze.

##### **Allochtone studenten kiezen voor andere studies dan autochtone studenten**

Opleidingen in het groene onderwijs, de technische of de educatieve sector (Pabo) worden aanzienlijk minder vaak gekozen, terwijl daar niet alleen behoefte is aan werknemers die een afspiegeling vormen van de samenleving, maar ook aan rolmodellen. De Raad voor het landelijk gebied heeft onlangs een advies uitgebracht over de noodzaak van een *fair share* aan allochtoon talent in het groene onderwijs (Raad voor het landelijk gebied, 2009).

### **Allochtone hbo-studenten veranderen vaker van opleiding dan autochtone studenten.**

Uit de cijfers blijkt dat ongeveer een vijfde deel van alle ho-studenten in het eerste jaar van opleiding of instelling verandert. In het hbo veranderen allochtone studenten echter vaker van studie: het verschil met autochtone studenten is bijna 6 procent. In het wo is er nauwelijks verschil tussen beide groepen, maar daar valt op dat relatief veel allochtone studenten pas op een later moment in de studie alsnog voor een andere opleiding kiezen.

### **Wat doen de onderzochte opleidingen en instellingen?**

#### **Studenten geven voorlichting**

Vrijwel alle opleidingen geven voorlichting in de bovenbouw van vo en mbo en betrekken daar hun zittende allochtone studenten bij. Leeftijdsgenoten kunnen vaak beter overbrengen wat een opleiding werkelijk kan bieden en welke eisen er worden gesteld, en het is belangrijk dat aankomende studenten een goed beeld krijgen van de opleiding en van de diverse studentenpopulatie ervan, zo zeggen veel geïnterviewden. Een voorbeeld van een mentorproject, waarbij studenten leerlingen in het voortgezet onderwijs begeleiden bij de keuze van een vervolgopleiding, wordt beknopt beschreven in paragraaf 4.3.

#### **Er wordt weinig of geen voorlichting gegeven in de onderbouw van vo en mbo**

Voorlichting in de onderbouw komt slechts zeer beperkt voor: desgevraagd zeggen twee wo-opleidingen en drie hbo-opleidingen voorlichting te geven in de onderbouw van havo, vwo of mbo. Dit betekent dat de 17 relatief goed presterende opleidingen op dit punt niet afwijken van de gemiddelde opleiding in Nederland. Uit onderzoek van de inspectie onder 188 opleidingen (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) bleek dat bijna een derde deel van de hbo-opleidingen en 15 procent van de wo-opleidingen voorlichting geeft in de onderbouw van het vo.

#### **Weinig opleidingen besteden in de voorlichting aandacht aan de rol van ouders**

Aparte voorlichting aan ouders gebeurt bij slechts 2 wo-opleidingen en bij geen enkele hbo-opleiding. Ook dat is in lijn met het vorige inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a): daaruit bleek dat vrijwel geen wo-opleiding en 10 procent van de hbo-opleidingen aparte voorlichting voor ouders organiseert. Ouders zijn volgens de nu onderzochte opleidingen natuurlijk altijd welkom om met hun kind mee te komen. Een paar opleidingen merkten op dat het wel goed zou zijn om iets extra's te doen voor allochtone ouders. Allochtone ouders komen minder vaak mee naar voorlichtingsdagen, zo is de ervaring, terwijl zij toch een belangrijke invloed kunnen hebben op de studiekeuze van de aankomende student. Anderzijds vinden veel opleidingen het lastig om de ouders te bereiken, één hbo-opleiding had geprobeerd iets te organiseren, maar was daar weer mee gestopt omdat het niet was gelukt om ouders te trekken.

#### **De inspectie kan geen uitspraken doen over de voorlichting in sectoren waar allochtone studenten zijn ondervertegenwoordigd**

Gezien de onderzoeksopzet heeft de inspectie alleen vertegenwoordigers gesproken van opleidingen met relatief veel allochtone studenten. Wel is duidelijk dat de genoemde mentorprojecten kunnen bijdragen aan een weloverwogen studiekeuze. Het is belangrijk om allochtone studenten goed voor te lichten over studies die nu nog weinig door hen gekozen worden, en hen daarvoor te interesseren. Mogelijk kunnen instellingen (en hun koepels) door samenwerking op dit gebied meer bereiken dan elk afzonderlijk.



## 5.4 Maatregelen gericht op allochtone studenten: binding en studieklimaat

### Wat zeggen cijfers, onderzoekers en studenten?

#### Er zijn grote verschillen in studiesucces

Allochtone studenten vallen 2 tot 3 procent vaker uit dan autochtonen. Ook blijken zij relatief vaker dan de autochtone studenten ook in latere studie jaren nog uit te vallen. De hogere uitval en het vaker veranderen van studie zijn van invloed op de rendementcijfers. Het verschil in diplomarendement tussen allochtone en autochtone studenten is groot: in het hbo ligt het rendement van allochtone studenten gemiddeld 20 procent lager dan dat van de autochtone studenten. In het wo is het verschil 15 procent.

#### Sociale en academische integratie zijn kernbegrippen

Het huidige onderzoek naar factoren die het studiesucces van allochtone studenten kunnen verbeteren, bouwt veelal voort op het studievoortgangmodel van Vincent Tinto (Tinto, 1993). Centrale begrippen in Tinto's model zijn sociale en academische integratie; een goede sociale én academische integratie hebben een positief effect op studievoortgang en het tegengaan van uitval. De begrippen sociale en academische integratie worden in verschillende studies verschillend gebruikt. In dit onderzoek verstaan we onder academische integratie de contacten met docenten, zowel contacten die betrekking hebben op de inhoud van de opleiding of het vakgebied als het sociale contact met docenten. Onder sociale integratie verstaan we de contacten met medestudenten. Nederlands en internationaal onderzoek bevestigt het belang van academische en sociale integratie. De prestaties van *ethnic minority students* verbeteren wanneer sociale integratie en contacten met docenten en medestudenten goed verlopen (Severiens & Wolff, 2009). In Nederland heeft Severiens gevonden dat allochtone studenten zich minder vaak thuis voelen op de opleiding dan autochtonen (Severiens, Wolff, Meeuwisse, Rezai, & De Vos, 2008). Netwerken die sociale steun kunnen bieden en een positief bewustzijn van de eigen culturele identiteit hebben een positieve impact op de studieprestaties, zo blijkt uit internationaal (Angelsaksisch) onderzoek (Severiens & Wolff, 2009). De studenten waarmee de inspectie sprak geven voorbeelden van een praktische invulling van een goed studieklimaat: zij vinden dat opleidingen meer rekening zouden moeten houden met verantwoordelijkheden buiten de studie, zoals zorg voor familie of werk, of religieuze feestdagen. Ook blijken sommige allochtone studenten behoefte te hebben aan ondersteuning bij het vinden van een stageplaats of voorbereiding op de arbeidsmarkt.

### Wat doen de onderzochte opleidingen en instellingen?

#### Wat opvalt bij de onderzochte opleidingen is een gerichtheid op diversiteit en de bereidheid om rekening te houden met verschillen in achtergrond

De vertegenwoordigers van de opleidingen en instellingen leggen de nadruk op het belang van een individuele benadering en het bieden van keuzes. Dat is een verschil met het landelijke beeld. Uit het vorige inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) bleek dat opleidingen massaal kiezen voor algemene maatregelen en dit veelal voldoende vinden. De meeste opleidingen verwachten effect van algemeen beleid op het studiesucces van allochtone studenten en willen geen aanvullende aparte maatregelen nemen, onder meer uit angst om te stigmatiseren. Ook de opleidingen die nu werden geïnterviewd, kiezen bij het merendeel van de maatregelen voor een generieke aanpak, waarbij als reden wordt aangevoerd dat de opleiding geen onderscheid wil maken. In de uitvoering van het beleid differentiëren zij echter vaak wel en wordt (groeps)maatwerk geboden. Individuele studieloopbaangesprekken spelen daarbij een voorname rol.

Instellingsbreed worden sommige activiteiten voor een bredere doelgroep opgezet, hoewel ze met name voor allochtone studenten bedoeld zijn, zoals mentor- of tutorprojecten. De hogescholen benadrukken dat het belangrijk is om dergelijke projecten op te zetten samen met de studenten zelf, dit vergroot de betrokkenheid enorm. Door maatregelen en activiteiten open te stellen voor alle studenten wordt stigmatisering vermeden. Daarbij spelen de opleidingen in op de wensen en behoeften van allochtone studenten. Het gaat vaak om kleine dingen: het zorgen voor rolmodellen door alumni van verschillende etnische achtergrond uit te nodigen, multiculturele invalshoeken binnen het curriculum bespreken, een aangepaste introductieperiode. De opleidingen bevorderen actief de academische en sociale integratie door rekening te houden met de achtergrond van (onder meer) allochtone studenten.

## **5.5 Randvoorwaarden voor diversiteitsbeleid**

### **Wat zeggen cijfers, onderzoekers en studenten?**

#### **De profilering van de instelling en het personeels- en scholingsbeleid zijn belangrijke randvoorwaarden**

Een studieklimaat waarin allochtone studenten zich thuis voelen stelt eisen aan de opleidingscultuur: de manier waarop studenten en docenten met elkaar omgaan. Deze cultuur wordt beïnvloed door de beleidsaccenten binnen een instelling, zoals het beoogde imago (wil de instelling zich profileren als multiculturele instelling?) en het personeels- en scholingsbeleid. Een van de aspecten die Tinto (1993) benadrukt in zijn theorie is het belang van hoge verwachtingen van studenten; diversiteit wordt gezien als een positieve waarde. Vertaald naar de Nederlandse situatie is het belangrijk om de nadruk te leggen op positieve kanten die een niet-Nederlandse achtergrond met zich meebrengt en niet alleen oog te hebben voor de problemen waar studenten vanuit hun achtergrond mee (kunnen) kampen. De culturele achtergrond van een allochtone student brengt multiculturele competenties en wellicht een sterke ambitie om te slagen met zich mee. Het is belangrijk dat dit door instellingen wordt gewaardeerd. De samenstelling van het personeelsbestand is van invloed op de kwaliteit van het onderwijs en de opleidingscultuur. Allochtone docenten en managers kunnen vanuit een andere kennis en ervaring het onderwijs verrijken en dienen als rolmodel voor allochtone studenten. Ook deskundigheidsbevordering van docenten en leidinggevenden is in dit verband van belang.

### **Wat doen de onderzochte opleidingen en instellingen?**

#### **Personeels- en scholingsbeleid krijgen weinig aandacht**

Vijf van de 12 hbo-opleidingen en een wo-opleiding zeggen desgevraagd docenten te scholen in interculturele kennis en (communicatie)vaardigheden. Uit de gesprekken met de drie instellingen komt naar voren dat er binnen het scholingsbeleid van docenten weinig aandacht is voor interculturele communicatie, hoewel een multiculturele sensitiviteit bij docenten en begeleiders wel cruciaal wordt gevonden. De gespreksdeelnemers verschillen van mening over het belang van scholing op dit punt: sommigen denken dat docenten geen behoefte hebben aan scholing, anderen vinden dit wel nodig en zeggen dat het ontwikkelen van multiculturele kennis en vaardigheden niet vanzelf gaat. Een opleiding die gericht is op een internationaal werkveld, gaf aan 'van huis uit' gericht te zijn op het omgaan met culturele verschillen, wat consequenties heeft voor de (multiculturele) competenties van het docentencorps en op de waardering van deze competenties bij studenten met multiculturele achtergrond. In die zin kan het internationaliseringsbeleid van een instelling werken als hefboom voor diversiteitsbeleid. Ook werd opgemerkt dat studieloopbaanbegeleiding een cruciale rol speelt in de begeleiding van

studenten; dit vergt een specifieke deskundigheid waar niet elke docent van nature over beschikt. Het lijkt erop dat de geselecteerde opleidingen in hun scholingsbeleid niet wezenlijk afwijken van het landelijke beeld. Uit eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) blijkt dat slechts 13 procent van de Nederlandse wo-opleidingen en bijna een derde deel van de hbo-opleidingen deskundigheidsbevordering voor docenten organiseert op het gebied van interculturele kennis en (communicatie)vaardigheden.

Vanuit de onderzochte opleidingen en instellingen wordt regelmatig het belang van rolmodellen onderstreept. Zo kan het voor allochtone studenten prettig zijn om ervaringen uit te wisselen met een docent met dezelfde achtergrond. De twee hogescholen streven ernaar meer allochtone docenten aan te nemen, maar in de praktijk blijkt dit doel soms lastig te verwezenlijken, bijvoorbeeld door de beperkte ruimte om nieuw personeel aan te nemen. Landelijk streeft 13 procent van de wo-opleidingen en ruim een kwart van de opleidingen in het hbo naar een multicultureel samengesteld personeelsbestand voor onderwijsgevend en/of leidinggevend personeel.

### **De bezochte instellingen zijn gericht op diversiteit**

Vertegenwoordigers van de drie instellingen waar de inspectie mee sprak, zijn het erover eens dat het commitment van het College van Bestuur (CvB) doorslaggevend is voor een geslaagd diversiteitsbeleid. Een CvB dat diversiteit belangrijk vindt kan daar afspraken over maken met faculteits- of opleidingsmanagement en sturen door middel van de interne bekostiging of (extra) middelen. De bezochte instellingen houden zich op verschillende manieren bezig met diversiteit. Bij de Universiteit Utrecht past het diversiteitsbeleid binnen het algemene streven naar excellentie: allochtone studenten worden gestimuleerd om door te stromen naar onderzoeksmasters en promotietrajecten. De Hogeschool van Amsterdam legt de nadruk op studiebegeleiding en het bieden van (groeps)maatwerk. De Haagse Hogeschool profileert zich nadrukkelijk als een multiculturele hogeschool met een emanciperende functie. De hogeschool gaat uit van de *pedagogy of excellence*: een concept dat gericht is op ontwikkeling van de talenten van studenten door middel van een individuele benadering. Beide hogescholen (de Haagse Hogeschool en de Hogeschool van Amsterdam) geven aan dat het diversiteitsbeleid al zo lang de aandacht heeft dat het niet langer als (apart) beleid wordt gezien: het is voor een groot deel reguliere praktijk geworden.

## Literatuur

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

Crul, M., & Heering, L. (eds.) (2008). *The position of the Turkish and Moroccan second generation in Amsterdam and Rotterdam. The TIES study in the Netherlands*. Amsterdam: Amsterdam University Press, IMISCOE Research.

Crul, M., Pasztor, A. & Lelie, F. (2008). *De tweede generatie. Last of kansen voor de stad?* Rapport Kennisatelier, 13 mei 2008, te Den Haag. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, Instituut voor Migratie en Etnische Studies (IMES) in samenwerking met Nicis Institute en de steden Amsterdam en Rotterdam.

FORUM (2008). *Factbook 2008. De positie van moslims in Nederland: feiten en cijfers*. Utrecht: FORUM, Instituut voor Multiculturele Ontwikkeling.

Garssen, J., Nicolaas, H. & Sprangers, A. (2006). *Demografie van de allochtonen in Nederland*. Den Haag: CBS.

HBO-Raad & MBO Raad (2009). *Doorstroom mbo-hbo*. [S.l.]: HBO-Raad; MBO Raad (28/04/2009 geraadpleegd via de website van de HBO Raad).

Inspectie van het Onderwijs (2007a). *Aandacht voor allochtone studenten in het hoger onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2007b). *Competenties: kun je dat leren? Een inspectieonderzoek naar de onderwijskundige kwaliteit van de vernieuwing in het mbo*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2007/2008*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kortram, L. (2008). Multiculturele competentieontwikkeling noodzakelijk in het Hoger Onderwijs. *Onderzoek van Onderwijs*, 37 (4), 56-60.

Marginson, S., Weko, T., Channon, N., Luukkonen, T. & Ober, J. (2008). *Reviews of Tertiary Education - The Netherlands*. Paris: OECD.

NWO (2008). *Mozaïekprogramma*. Den Haag: Nederlandse organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO).

OCW (2007). *Het hoogste goed. Strategische agenda voor het hoger onderwijs-, onderzoek- en wetenschapsbeleid*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (OCW).

Onderwijsraad (2005). *De helft van Nederland hoger opgeleid*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2009). *De stand van educatief Nederland*. Den Haag: Onderwijsraad.

Putten, L. van & Meerman, M. (2006). *Opleiden in de multiculturele samenleving: een bijdrage aan de dialoog in het hoger beroepsonderwijs*. Den Haag: Stichting Mobiliteitsfonds hbo.

- Raad voor het landelijk gebied (2009). *Advies Kleur bekennen. Advies over de noodzaak van culturele diversiteit voor het groene onderwijs en de groene arbeidsmarkt*. Utrecht: Raad voor het landelijk gebied.
- ResearchNed (2008). *Startmonitor*. Nijmegen: ResearchNed.
- Severiens, S., Wolff, R. & Rezai, S. (2006). *Diversiteit in leergemeenschappen*. Utrecht: ECHO.
- Severiens, S., Wolff, R., Meeuwisse, M., Rezai, S. & Vos, W. de (2008). *Waarom stoppen zoveel allochtone studenten met de pabo? Samenvatting van vijf studies*. Rotterdam: Erasmus Universiteit, RISBO.
- Severiens, S.E. & Wolff, R. (2009). Study success of ethnic minority students. In: Tight, M., Huisman, J., Mok, K.H. & Morphew, C. *The Routledge International Handbook of Higher Education*. Oxon: Routledge.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college, Rethinking the causes and cures of student attrition (2<sup>nd</sup> edition)*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Veenman, J. & Tunjangan, T. (2008). *Quickscan 2008 Molukse jongeren en onderwijs*. Utrecht: FORUM, Instituut voor Multiculturele Ontwikkeling.
- Wolff, R. (2007). *Met vallen en opstaan. Een onderzoek naar in-, door- en uitstroom van niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse Hoger Onderwijs (1997-2005)*. Utrecht: ECHO.

## **Bijlage I      Definities van de gehanteerde begrippen**

De in dit rapport gehanteerde definities zijn als volgt:

### **Niet-westers allochtoon**

De definitie van allochtoon is de definitie zoals deze door het Centraal Bureau Statistiek (CBS) gehanteerd wordt: iemand wordt tot de allochtonen gerekend als ten minste één van diens ouders in het buitenland is geboren. Tot de niet-westerse allochtonen worden diegenen gerekend die hun herkomst hebben in Turkije of landen in Afrika, Latijns-Amerika en Azië, met uitzondering van voormalig Nederlands-Indië/Indonesië en Japan. Op grond van hun sociaal-economische positie worden allochtonen uit laatstgenoemde landen tot de westerse allochtonen gerekend. Alle overige personen die hun herkomst niet in Nederland hebben, worden eveneens tot de westerse allochtonen gerekend. Iemand die zelf in het buitenland is geboren, maar twee in Nederland geboren ouders heeft, wordt tot de autochtonen gerekend. Vanzelfsprekend wordt ook iemand die in Nederland is geboren met twee in Nederland geboren ouders tot de autochtonen gerekend (Garssen, Nicolaas, & Sprangers, 2006). In dit rapport wordt onder allochtone studenten steeds verstaan: studenten van niet-westers allochtone afkomst, tenzij anders is aangegeven. De groep allochtone studenten wordt op enkele plaatsen in het rapport verder ingeperkt tot studenten uit STAM-landen: Suriname, Turkije, Antillen en Marokko; dit wordt steeds aangegeven in het rapport.

### **Uitval**

Uitval wordt hier gedefinieerd als uitval uit het hoger onderwijs als stelsel. Dit betekent dat studenten die kiezen voor een andere opleiding en/of instelling niet als uitvallers worden beschouwd. Deze studenten blijven immers behouden voor het hoger onderwijs en vallen in dit onderzoek onder de noemer 'verandering van opleiding'. Met uitval na één jaar wordt het aantal studenten bedoeld dat na één jaar niet meer is ingeschreven bij een instelling, zonder dat een eindexamen is behaald.

### **Verandering van opleiding**

Zowel de studenten die veranderen van opleiding, als de studenten die veranderen van instelling vallen onder deze noemer. Het gaat hierbij om het vervolgen van de studieloopbaan aan een andere opleiding en/of instelling dan de opleiding en instelling waar de student als eerstejaars instroomde. Met verandering van opleiding na één jaar wordt het aantal studenten bedoeld dat na één jaar is veranderd van opleiding en/of instelling.

### **Diplomarendement**

Het diplomarendement is berekend als percentage van een cohort eerstejaarsstudenten dat een eindexamen heeft behaald na een bepaald aantal studiejaren. In dit onderzoek staan de diplomarendementen na vijf studiejaren voor het hbo en vier studiejaren voor het wo centraal. Dit is één jaar meer dan de nominale studieduur van een voltijdsopleiding. Gebruikelijk is om het diplomarendement één of enkele jaren na de nominale studieduur te meten.

## **Bijlage II    Afkortingen**

BSA	Bindend studieadvies
CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
CFI	Centrale Financiën Instellingen (een uitvoeringsorganisatie van OCW)
ECHO	Expertisecentrum Allochtonen Hoger Onderwijs
hbo	hoger beroepsonderwijs
ho	hoger onderwijs
mbo	middelbaar beroepsonderwijs
NWO	Nederlandse organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek
OCW	(Ministerie van) Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
STAM	Suriname, Turkije, Antillen, Marokko
TIES	The Integration of the European Second Generation
VSNU	Vereniging van (Nederlandse) universiteiten
wo	wetenschappelijk onderwijs

## **Colofon**

Inspectie van het Onderwijs  
Park Voorn 4  
Postbus 2730  
3500 GS Utrecht  
[www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)

### **Productie**

Afdeling Communicatie, Inspectie van het Onderwijs

### **Uitgave**

Inspectierapport 2009-17  
April 2009  
ISBN: 978-90-8503-158-1  
Postbus 51- nummer 22BR2009G017

Deze publicatie is te vinden op [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl) en  
[www.postbus51.nl](http://www.postbus51.nl).

### **© Auteursrecht voorbehouden**

Gehele of gedeeltelijke overneming of reproductie van de inhoud van deze uitgave op welke wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteursrechthebbende is verboden, behoudens de beperkingen bij de wet gesteld. Het verbod betreft ook gehele of gedeeltelijke bewerking.