

Universiteit Antwerpen

Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen

Zich 'thuis' voelen aan de universiteit?

Een onderzoek naar de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen

Charlotte Kabaya Mbuyi Bil Tamlay

Masterproef voorgelegd met het oog op het behalen van de graad van Master in de Opleidings- en Onderwijswetenschappen

Promotor: Prof. dr. P. Mahieu

Abstract

Studenten met een migratieachtergrond zijn ondervertegenwoordigd in het hoger onderwijs. Het is dan ook niet verbazingwekkend dat studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst in lage aantallen ingeschreven zijn aan de Universiteit Antwerpen. Toch vertegenwoordigen deze studenten aan die universiteit de grootste groep uit Sub-Sahara Afrika. Deze studie wil de focus leggen op deze doelgroep en bestudeert hoe het staat met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse origine aan de Universiteit Antwerpen. De sociale en academische integratie, begrippen uit het model van Tinto (1975, 1997), spelen namelijk een belangrijke rol in de studievoortgang in het hoger onderwijs en hebben een invloed op de schooluitval. Aan de hand van een mixed method design wordt deze onderzoekspopulatie onderzocht. De studenten werden via vragenlijsten bevroegd en participeerden aan focusgesprekken. De resultaten geven duidelijk aan dat deze studenten geïntegreerd zijn aan de Universiteit Antwerpen. Ondanks deze integratie melden de studenten toch verschillende tekortkomingen en moeilijkheden in de schoolomgeving. Als aanbevelingen wensen ze meer individuele opvolging en begeleiding en leggen ze de klemtoon op de sociale contacten tussen de studenten die verbeterd dienen te worden aan de onderwijsinstelling.

Dankwoord

Met dit dankwoord richt ik me naar alle personen die geholpen hebben bij het tot stand komen van deze Masterproef. Zonder de ondersteuning en begeleiding van deze personen zou dit resultaat niet behaald zijn.

Eerst en vooral wens ik mijn promotor Prof. dr. Paul Mahieu. te bedanken om steeds aanwezig te zijn, ook op de cruciale momenten. Zijn stimulerende woorden, zijn waardevolle feedback, maar ook zijn kritische ingesteldheid doorheen het proces hebben ervoor gezorgd dat ik ben blijven doorzetten en ben gegroeid doorheen het proces.

Graag wens ik ook Kristien Seghers van De Cel Gelijke kansen aan de Universiteit Antwerpen te bedanken en Tine Rams van de Wetenschapswinkel. Dankzij hun oprechte bedenkingen en constructieve feedback kon ik altijd bij hen terecht met vragen om mijn werkstuk te blijven verbeteren.

In het bijzonder bedank ik Helene De Clerck (CeMIS). Haar wetenschappelijke ondersteuning heeft me tijdens de verwerking van de literatuur en data alert gehouden.

Daarnaast gaat mijn woord van dank uit naar Kristin Vanlommel voor de begeleiding van de leergroep. De sessies hebben me persoonlijk enorm veel bijgebracht omdat ik steeds heb kunnen reflecteren in mijn proces.

Verder wens ik de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst te bedanken die deelgenomen hebben aan het onderzoek en daarnaast gaat ook een speciale aandacht naar de medestudenten die me doorheen het academiejaar moreel hebben ondersteund. Jullie aanwezigheid zorgde ervoor dat ik in mezelf ben blijven geloven.

Tot slot wens ik het thuisfront te bedanken. Mijn ouders nemen me namelijk altijd voor wie ik ben en blijven me door dik en dun ondersteunen. Mijn werk draag ik dan ook op aan hen en in het bijzonder ook aan mijn grootouders. Zoals het Afrikaans spreekwoord zegt, 'om te weten waar we naartoe gaan, moeten we weten waar we vandaan komen'. Zonder de liefde, opofferingen en doorzettingsvermogen van mijn (groot)ouders, zou ik niet zijn waar ik nu ben.

Charlotte Kabaya, Mbuyi Bil Tamlay,
Antwerpen, augustus 2014

Persbericht

“Studenten van Afrikaanse afkomst voelen zich thuis aan de Universiteit Antwerpen”

Studenten van Centraal - Afrikaanse afkomst zijn sociaal en academisch geïntegreerd aan de Universiteit Antwerpen. Volgens de Masterproef van Charlotte Kabaya Mbuyi Bil Tamlay (Universiteit Antwerpen) met als onderwerp “Een onderzoek naar de sociale en academische integratie van Centraal - Afrikaanse studenten” doet de doelgroep het goed.

Onderzoekster Mbuyi analyseerde bij 20 studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen kenmerken van de academische integratie die een rol kunnen spelen in hun studieproces, zoals de motivatie van de student om te studeren en zichzelf te blijven ontwikkelen, de relatie met de onderwijsinstelling en de contacten met het onderwijzend en ondersteunend personeel. Daarnaast werd de klemtoon gelegd op de sociale integratie zoals de deelname aan het studentenleven en andere activiteiten aan de Universiteit Antwerpen. Ondanks het feit dat studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zich geïntegreerd voelen aan de universiteit, blijkt uit de onderzoeksresultaten dat een aantal factoren negatief worden beoordeeld. Zo zouden de studenten zich beter thuis voelen aan de universiteit als ze meer individuele begeleiding kregen. Voorts is het ondersteunend aanbod van de Universiteit Antwerpen bij de meerderheid van de studenten nog onbekend of complex. De studenten zeggen ook dat ze soms te maken te krijgen met vormen van achterstelling door zowel het onderwijzend personeel als de medestudenten.

Er werd ook onderzocht of de integratie verschilt naargelang de studierichting of het jaar waarin de student zit. En ook of de integratie van de student in de onderwijsinstelling verschilt naargelang de sociaaleconomische status van student. Volgens Mbuyi toont haar studie wat dat betreft duidelijke verschillen aan met onderzoeken bij studenten van Turkse en Maghrebijnse afkomst.

Mbuyi geeft verder aan dat vervolgonderzoek naar de sociale en academische integratie voor andere Sub-Sahara Afrikaanse landen het onderzoeksthema kan verdiepen en verbreden. Het aanbod binnen de Vlaamse onderwijsinstellingen zou door deze processen in kaart te brengen, verbeterd kunnen worden. Ook aan universiteiten in het buitenland zijn er recente bewegingen op gang gekomen die de integratie van mensen met een gemengde of Sub-Sahara Afrikaanse herkomst van dichtbij bestuderen. De resultaten zouden volgens Mbuyi dus ook internationaal kunnen worden vergeleken om tot een meer coherente aanpak te komen.

Meer weten?

Charlotte Kabaya Mbuyi Bil Tamlay: charlotte.mbuyi@hotmail.com of 0498/28.43.13.

Promotor prof. dr. Paul Mahieu: paul.mahieu@uantwerpen.be of 03/265.40.35.

Inhoudstafel

Abstract	3
Dankwoord	5
Persbericht.....	7
Inleiding.....	12
Deel I: Probleemstelling	14
1.1. Ondervertegenwoordiging van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen	14
1.2. De problematische sociale en academische integratie in het hoger onderwijs	16
Deel II: Theoretisch kader	19
2.1. De sociale en academische integratie	19
2.2. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst	20
2.2.1. De drie gemeenschappen binnen dit onderzoek	21
▪ .Burundese gemeenschap	21
▪ Congolese gemeenschap.....	22
▪ Rwandese gemeenschap.....	23
Deel III: Literatuurstudie	24
3.1. Student en Onderwijs.....	24
3.1.1. De problematische schoolloopbaan in het secundair onderwijs	24
3.1.2. Ondervertegenwoordiging in het hoger onderwijs.....	25
3.2. Student en migratie.....	27
3.2.1. Actuele migratie	27
3.2.2. Zich aanpassen?.....	28
3.3. Studenten met een migratieachtergrond aan de Universiteit Antwerpen	31
3.3.1. Instroom, doorstroom en uitstroom	31
3.3.2. Een ondersteunend aanbod voor studenten met een migratieachtergrond.....	32
▪ Het aanbod.....	32
▪ Initiatieven in het secundair onderwijs.....	33
▪ Initiatieven aan de Universiteit Antwerpen	34
Deel IV: Onderzoeksvragen	38
Deel V: Methodologie	39
4.1. Verzamelen van respondenten	39
2.1.1. De procedure.....	40
▪ De Procedure in detail.....	41
2.2. Meetinstrumenten	43
2.2.1. Vragenlijsten.....	43

2.2.2. Focusgroep	45
Deel VI: Resultaten	48
6.1. Vragenlijst 1.....	48
6.1.1. Geslacht en opleiding	48
6.1.2. Familiale Achtergrond	49
6.1.3. De sociaaleconomische achtergrond	49
6.1.4. Vooropleiding in het secundair onderwijs	50
6.1.5. Conclusie	52
6.2. Vragenlijst 2.....	53
6.2.1. Academische integratie.....	53
6.2.2. Sociale integratie.....	54
6.2.3. Sub vragen.....	55
6.2.4. Conclusie	62
6.3. Focusgroepen	64
6.3.1. Academische integratie.....	65
6.3.2. Sociale integratie	72
6.3.3. Sub vragen.....	82
6.3.4. Conclusie	91
Deel VII: Vergelijking met TMA- studenten	93
Deel VIII: Discussie en Conclusie.....	95
8.1. Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?	95
8.1.1. Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de etnisch- culturele achtergrond van een student?	96
8.1.2. Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de studierichting van een student?.....	96
8.1.3. Is de sociale en academische integratie verschillend voor studenten die in hun eerste jaar of tweede jaar zitten?	97
8.1.4. Heeft de sociale en academische integratie invloed op de studieresultaten?	97
8.1.5. Heeft de sociaaleconomische status van de student een effect op de sociaal en academische integratie?	97
8.1.6. Wat kan er gedaan worden op verschillende niveaus om de sociaal en academische integratie te verbeteren?	97
8.2. Kritische reflectie en suggesties voor vervolgonderzoek	98
Deel IX: Literatuurlijst	99
Deel X: Bijlage.....	106

Inleiding

Studenten met een migratieachtergrond zijn ondervertegenwoordigd in het hoger onderwijs. Om de gelijkheid van kansen te vergroten in deze multiculturele samenleving, zouden er meer studenten met een migratieachtergrond een hoge opleiding moeten genieten. Dat geldt ook voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst die in een laag aantal aanwezig zijn aan de Universiteit Antwerpen. Ze vertegenwoordigen slechts 0,3% van de totale bevolking aan deze onderwijsinstelling. Toch vertegenwoordigen studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst de grootste groep van studenten uit Sub-Sahara Afrika aan de Universiteit Antwerpen. Om zicht te krijgen op hun geringe participatie bestudeert deze Masterproef hun sociale en academische integratie aan deze universiteit. Onderzoek toont namelijk aan dat de sociale en academische integratie invloed heeft op studievoortgang van studenten en op de slaagkansen in het hoger onderwijs (Tinto, 1997).

De Hoofdvraag van deze Masterproef is dan ook:

Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?

De studie onderzoekt daarbij of de sociale en academische integratie verschilt naargelang de etnisch-culturele achtergrond, de studierichting of het jaar waarin de student zit aan de onderwijsinstelling. Daarnaast wordt ook de invloed van de integratie op de studieresultaten van de studenten onderzocht en wordt het effect van de sociaaleconomische status bestudeerd. Bovendien biedt deze studie aanbevelingen zodat de Universiteit Antwerpen het aanbod voor kansengroepen binnen de onderwijsinstelling kan verbeteren.

Eerder is ook al onderzoek gedaan naar studenten met een migratieachtergrond in het hoger onderwijs. Die onderzoeken tonen aan dat studenten met een migratieachtergrond vaker een minder gunstige start hebben, meer problemen hebben doorheen de schoolloopbaan en een lager studierendement laten optekenen (De Bruyn, 2011). Voornamelijk studenten van Turkse- en Maghrebijnse afkomst (TMA-studenten) werden in de Vlaamse onderwijsinstellingen onderzocht aangezien zij de sterkste etnisch-culturele groep vertegenwoordigen in het hoger onderwijs (Stad Antwerpen, 2014). Ondanks de historische band met België bleef onderzoek naar studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst in het onderwijs eerder beperkt. Deze studie wil dan ook een 'stem' geven aan deze kwetsbare groep door hun actuele situatie aan de Universiteit Antwerpen in de diepte te onderzoeken en door aanbevelingen formuleren. Deze Masterproef is tot stand gekomen onder begeleiding en opvolging van de Cel Gelijke Kansen aan de Universiteit Antwerpen en de wetenschapswinkel.

Om een antwoord te bieden op de centrale vraag is dit werkstuk opgedeeld in 8 delen.

Deel 1 geeft de probleemstelling weer door stil te staan bij de ondervertegenwoordiging van studenten met Centraal-Afrikaanse origine aan de Universiteit Antwerpen. Vervolgens verdiept de studie zich in mogelijke invloeden van de sociale en academische integratie in het hoger onderwijs. In deel 2 worden de begrippen sociale en academische integratie toegelicht (het theoretisch kader) en in verband gebracht met thema's die

mogelijks invloed uitoefenen op deze kernbegrippen (Deel 3). Deel 4 geeft de onderzoeksvragen van deze studie weer. In de methodologie wordt daarna de procedure voor de vragenlijst en focusgroep toegelicht (deel 5). De resultaten van het onderzoek worden beschreven in deel 6. Deel 7 van dit werkstuk vergelijkt de resultaten met studies omtrent TMA-studenten en deel 8 geeft een algemene samenvatting weer met de antwoorden op de onderzoeksvragen. Tot slot wordt er afgerond met het formuleren van enkele beperkingen van deze studie en wordt de relevantie van het hele opzet geduid.

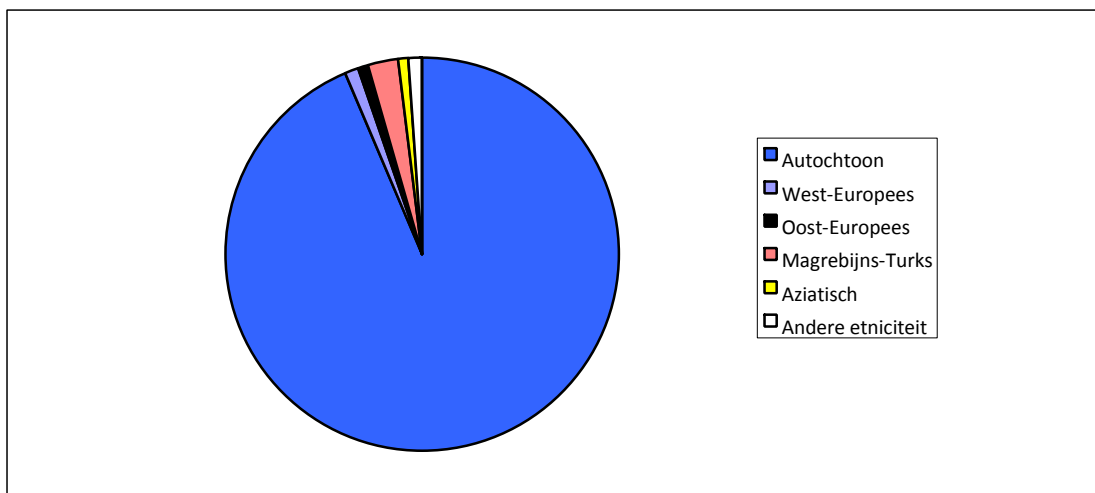
Deel I: Probleemstelling

De probleemstelling zoomt in op de vertegenwoordiging van studenten van Centraal-Afrikaanse origine aan de Universiteit Antwerpen en verdiept zich vervolgens in de invloeden van de sociale en academische integratie in het hoger onderwijs.

1.1. Ondervertegenwoordiging van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen

In vergelijking met andere etnische groepen behoren studenten met een Sub-Sahara Afrikaanse achtergrond tot de minderheid aan de Universiteit Antwerpen. De meest voorkomende groepen aan de Universiteit Antwerpen zijn in eerste instantie autochtonen, vervolgens studenten uit Europese buurlanden, dan TMA-studenten (met koplopers Marokko en Turkije); recent is er ook een toename van studenten uit landen zoals China en Polen (Universiteit Antwerpen, 2011). De onderstaande figuur geeft één van de meest recente cijfers weer van de gemiddelde instroom aan de Universiteit Antwerpen in het jaar 1993- 2003. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst behoren in deze figuur tot de doelgroep ‘andere etniciteit’. Op basis van de jaarlijkse inschrijvingscijfers voor het academiejaar 2013 -2014 stelt deze studie vast dat de onderstaande verdeling nog steeds grotendeels aanwezig is ondanks het feit dat het aandeel van studenten met een migratieachtergrond gestegen is.

Figuur 1: Gemiddeld instroom van studenten aan de Universiteit Antwerpen 1993-2003 (Rottiers, Defrancq en Rouwens, 2004)



Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zijn voor het academiejaar 2013 -2014 de grootste groep uit de Sub-Sahara Afrikaanse landen aan de Universiteit Antwerpen. Hierdoor legt deze studie de focus op deze kansengroep. Onder studenten van Centraal-Afrikaanse origine vallen studenten afkomstig uit Burundi, (De Democratische Republiek) Congo en Rwanda. Om een zo ruim mogelijk aantal studenten te bereiken voor dit onderzoek werden zowel studenten uit het Bachelor-, Master- en Doctoraatsprogramma en mogelijke schakelprogramma's geselecteerd.

De onderstaande tabel geeft een overzicht van het aantal inschrijvingen voor het academiejaar 2013-2014 van studenten van Centraal-Afrikaanse origine aan de Universiteit Antwerpen.

Tabel 1: [Overzicht van studenten met Centraal-Afrikaanse origine \(Universiteit Antwerpen, 2013\)](#) .

Globaal totaal aantal studenten aan de Universiteit Antwerpen: 14. 789 studenten

Opleiding	Burundi	Congo	Rwanda	Rijdtotaal
Bachelor	3	17	6	26
Schakeljaar	0	1	0	1
Master	1	1	4	6
Doctoraat	0	2	0	2
Kolomtotaal	4	21	10	35

In totaal staan 35 studenten met volle Centraal-Afrikaanse origine ingeschreven aan de Universiteit Antwerpen. Dat is een beperkt aantal op een totale studentenpopulatie van 14.789 studenten voor het academiejaar 2013-2014.

Wanneer de groep wordt uitgebreid naar studenten die niet volledig afkomstig zijn uit Centraal-Afrika, komt het aantal neer op 42 studenten. Onder een niet volledige origine verstaat deze studie dat één van de ouders of grootouders van de studenten niet in Centraal-Afrika is geboren en/of geen nationaliteit heeft van een Centraal-Afrikaans land.

Tabel 2: [Overzicht van studenten van een gemengd Centraal-Afrikaanse origine \(Universiteit Antwerpen, 2013\)](#)

Globaal totaal aantal studenten aan de Universiteit Antwerpen: 14. 789 studenten

Gemengde afkomst	Bachelor	Schakeljaar	Master	Doctoraat	Rijdtotaal
Congo/ België	2	0	0	0	2
Congo/ België/ Portugal	1	0	0	0	1
Congo/ Benin	1	0	0	0	1
Congo/ Ivoorkust	1	0	1	0	2
Rwanda/ België/ Griekenland		0	1	0	1

Rwanda/ Mali / Senegal	1	0	0	0	1
Kolomtotaal	6	0	2	0	8

Een opmerking is echter wel dat cijfers uit Tabel 1 enkel richtinggevend zijn.

Bepaalde studenten combineren bepaalde diplomaprogramma's waardoor ze voor beide programma's zijn inschreven. Toch is het aan de hand van de cijfers duidelijk dat de doelgroep in vergelijking met het totaal aantal studenten aan de Universiteit Antwerpen ondervertegenwoordigd is.

1.2. De problematische sociale en academische integratie in het hoger onderwijs

Om deze deelname te verhogen is het belangrijk inzicht te verwerven in de oorzaken van hun geringe participatie. Deze studie legt de nadruk op één van deze mogelijke verklaringen en onderzoekt hierdoor de sociale en academische integratie.

Studies geven aan dat autochtone studenten en studenten met een migratieachtergrond van elkaar verschillen in de mate dat ze zich goed voelen binnen een onderwijsinstelling. Ondanks de inzet van een diversiteitsbeleid binnen een onderwijsinstelling verloopt de academische en de sociale integratie namelijk stroever voor studenten met een migratieachtergrond (De Schoolbrug, 2009). Studies wijzen op problemen bij de academische integratie van studenten met een migratieachtergrond, in het bijzonder de motivatie om de studies tot een goed einde te brengen en de mate waarin de studies beantwoorden aan de verwachtingen van de studenten. De studenten maken in het algemeen minder gebruik van studiebegeleiding en evalueren de relatie met de faculteit en docenten minder positief (Nora & Cabrera, 1996; De Bruyn, 2011). Ten aanzien van autochtone studenten is er echter wel een verschil. Zij investeren tijdens de week meer tijd aan hun studies, zijn meer aanwezig tijdens de lessen en schatten hun slaagkansen hoger in (Lacante et al., 2007).

Het studierendement ligt ook lager bij studenten die zich identificeren met de etnische afkomst (De Bruyn, 2011). Dit kan verklaard worden aan de hand van de kloof tussen de eigen waarden, normen en attitudes en diegene die gelden in de onderwijsinstelling (Mahieu & De Meester, 2000). Het onderzoek van Lacante et al. (2007) stelt vast dat de restgroep van minderheden – waaronder studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst - zich minder identificeert met de eigen etnische achtergrond maar meer met de Belgische cultuur. De sociale integratie verschilt hier met TMA-studenten. Deze studenten identificeren zich meer met de eigen etnische cultuur. Opmerkelijk toont het onderzoek van Agirdag, Nouwen, Mahieu, Van Avermaet, Vandenbroucke & Van Houtte (2012) aan dat studenten die meer neigen naar de eigen etnische achtergrond, een verhoogd gevoel van zelfwaarde hebben.

Onderzoek aan de Universiteit Harvard

Sociale en academische integratie speelt een belangrijke rol in hogere onderwijsinstellingen in het buitenland. In de Verenigde Staten heeft er in 2013 een onderzoek plaatsgevonden naar de integratie van studenten met een Sub-Sahara Afrikaanse achtergrond aan de Universiteit Harvard. De student Matsuda Lawrence richtte er de 'I Too, Am Harvard' campagne op. In de campagne toont men een reeks foto's van studenten die telkens in één zin of enkele woorden toelichten wat hun persoonlijke ervaringen zijn als studenten met een zwarte huidskleur aan de Universiteit. De campagne is het resultaat van 60 interviews met Harvard studenten van Sub-Sahara Afrikaanse afkomst (Boston Globe, 2014). De resultaten uit de interviews tonen aan dat studenten met een Sub-Sahara Afrikaanse achtergrond zich onzeker voelen in interacties met hun medestudenten (Boston Globe, 2014). Naast de bovengenoemde campagne volgen enkele andere universiteiten in het buitenland met hetzelfde project van fotoreeksen die weergeven hoe studenten zich met een Sub-Sahara Afrikaanse achtergrond voelen aan de universiteiten van Oxford, Cambridge en aan McGill University (USA Today, 2014).

Onderzoek aan de Universiteit Antwerpen

In 2010-2011 heeft de Cel Gelijke Kansen van de Universiteit Antwerpen een onderzoek uitgevoerd naar studenten met een migratieachtergrond. De studie stelde zich tot doel om verkennend te werken en geen representatieve doelgroep te gebruiken (Universiteit Antwerpen, 2011). De studie had drie hoofdvragen (Universiteit Antwerpen, 2011, P.2):

- 1) wie zijn deze allochtone studenten?
- 2) stromen allochtone studenten minder in in het hoger onderwijs?
- 3) welke factoren hebben invloed op het al dan niet slagen?

De Cel Gelijke Kansen heeft de databank geraadpleegd om zicht te hebben op het aantal studenten met een migratieachtergrond en daarnaast 6 focusgesprekken georganiseerd.

Ten eerste waren er 3 focusgesprekken met 18 studenten met een verschillende afkomst aan de Universiteit Antwerpen. Het ging voornamelijk om studenten van Marokkaanse origine (11); slechts één student van Centraal-Afrikaanse afkomst heeft deelgenomen aan dit onderzoek (Universiteit Antwerpen, 2011). Ten tweede is er een focusgesprek georganiseerd met vier Joodse studenten aan de Universiteit Antwerpen. Tot slot waren er ook twee focusgesprekken met negen eerste generatiestudenten van de Associatie Universiteiten & de Hogescholen van Antwerpen, van wie de afkomst niet werd vermeld in de rapportering (Universiteit Antwerpen, 2011, p. 21).

Drie thema's werden besproken tijdens de focusgesprekken; de term 'allochtoon', de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs en de sociale en academische integratie aan de Universiteit Antwerpen (Universiteit Antwerpen, 2011).

Deze Masterproef focust zich op de resultaten van de bevraging over de sociale en academische integratie.

Uit de verkennende focusgesprekken is geconcludeerd dat het verschil tussen autochtonen en studenten met een migratieachtergrond meer op de sociale integratie ligt dan op de academische integratie (Universiteit

Antwerpen, 2011). Voor de academische integratie werden de taalvaardigheden en het academisch taalgebruik onderzocht. Bepaalde studenten ervaren soms moeilijkheden door het academisch Nederlands, maar de studenten zien geen negatief verband met het feit dat ze thuis een andere taal spreken (Universiteit Antwerpen, 2011). Voor de sociale integratie heeft de studie van de Gelijke Kansen zich gefocust op de contacten met medestudenten en het participeren aan sociale activiteiten op de campus. De studenten geven weer dat de sociale contacten met medestudenten stroever verlopen en dat ze door een kloof met de eigen etnische cultuur minder deelnemen aan het 'Belgische' studentenleven (Universiteit Antwerpen, 2011).

Masterproef 2013- 2014

Deze Masterproef focust zich op de resultaten van de bevraging over de sociale en academische integratie.

In tegenstelling tot het vorig verkennend onderzoek aan de Universiteit Antwerpen, zal deze Masterproef de sociale en academische integratie uitgebreider onderzoeken, door de nadruk te leggen op studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. Het is belangrijk om de integratie verder in beeld te brengen. Studenten die goed geïntegreerd zijn hebben namelijk meer studiesucces (van den Hoorn, 2012). Naast de integratie die in kaart wordt gebracht zal de studie onderzoeken hoe zulke processen kunnen verbeteren

Deel II: Theoretisch kader

In het theoretisch kader worden de begrippen 'sociale en academische integratie' en 'studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst' gekaderd.

2.1. De sociale en academische integratie

De sociale en academische integratie zijn begrippen die voortkomen uit het 'Student Integration Model of Attrition' van Tinto (McCubbin, 2003). Tinto onderscheidt in de eerste fase van het model het aanvangsprofiel (de vooropleiding, vaardigheden, mogelijkheden en familiale achtergrond) van de studenten en hun verwachtingen ten aanzien van de opleiding in het hoger onderwijs (Lacante et al., 2007; Lodewyckx, Clycq & Nouwen, 2012). Deze achtergrondfactoren hebben vervolgens invloed op de ervaringen van de student (Tinto, 1997). De ervaringen zijn de mate waarin de omgeving voldoet aan de verwachtingen, de mate waarin de student sociaal en academisch geïntegreerd is en welke termijndoelen de studenten voorop stelt (Lacante et al., 2007). In deze fase ontstaat de binding met de onderwijsinstelling en de opleiding. In een derde fase hebben al deze kenmerken vervolgens een invloed op de studieresultaten van de studenten (Tinto, 1997). De sociale en academische integratie (fase twee) speelt een belangrijke rol in het model van Tinto. De centrale hypothese van Tinto (zoals geciteerd in Curl en Wolff, 2003) is namelijk: hoe beter de sociale en academische integratie, hoe beter de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs en hoe kleiner de kans op schooluitval.

Deze studie definieert de sociale en academische integratie dan ook als een academische en sociale verbondenheid die een student heeft met zijn onderwijsinstelling en zijn opleiding (Onderwijsraad, 2008). Hieronder worden de twee begrippen afzonderlijk besproken.

Academische integratie

Een student is academisch geïntegreerd wanneer hij participeert in het academisch systeem en zich verbonden voelt met de onderwijsinstelling en studierichting (Onderwijsraad, 2008). De student is gemotiveerd om te studeren en bereid om zichzelf steeds verder te ontwikkelen (De Schoolbrug, 2009). Hij voelt ook dat de onderwijsinstelling bezorgd is over zijn intellectuele ontwikkeling en hij kan het verband tussen de opleiding en de verdere toekomst zien (Davidson, Beck, & Milligan, 2009). Daarnaast spelen het onderwijzend en het ondersteunend personeel in het proces van academische integratie een belangrijke rol door de cursus op tijd aan te bieden, vragen te beantwoorden en de studenten raad te geven doorheen het leerproces (De Schoolbrug, 2009). De intrinsieke motivatie van de studenten wordt groter wanneer ze het gevoel hebben dat het personeel in de onderwijsinstelling betrokken is en in hen gelooft en in hun proces (Thomas, 2002). Ook beïnvloeden de positieve sociale contacten binnen een onderwijsinstelling de studenten om diepere verwerkingsstrategieën te gebruiken (Severiens & Wolff, 2008).

Sociale integratie

Onder sociale integratie verstaat deze studie de contacten die een student heeft met de medestudenten en de deelname van de student aan het studentenleven en andere activiteiten binnen de onderwijsinstelling (Onderwijsraad, 2008; Meijers & Kuijpers, 2010). Onderzoek toont aan dat studenten die niet uitvallen vooral aangeven dat contacten met medestudenten zeer belangrijk zijn voor de motivatie om door te zetten en een positieve invloed hebben op de studieresultaten (Crul & Wolff, 2003). Als er geen goede sfeer heerst en vooroordelen standhouden, kan dit een negatief effect hebben op de studenten met een migratieachtergrond (Crul & Wolff, 2003). Het onderwijzende en ondersteunende personeel zou ook over sociale competenties moeten beschikken. Het is belangrijk dat deze mensen ook de verschillen in achtergronden van studenten niet negeren, maar vooral aan interculturele communicatie doen om mensen dichterbij elkaar te brengen (Hoffman, 2002). Als een goede band opgebouwd kan worden, zal dit een stimulerend effect hebben op de studies van de studenten en spreekt men van een goede sociale integratie (De Schoolbrug, 2009).

De Sociale en academische integratie

Een aandachtspunt is echter wel dat een teveel aan sociale contacten het studieproces op een negatieve manier kan beïnvloeden (Tinto, 1975). Ook een teveel aan academische integratie kan ervoor zorgen dat een student geïsoleerd geraakt en beperkte sociale contacten legt (Tinto, 1975). Een evenwicht is hierin dus noodzakelijk.

Tinto (1998) beschrijft daarnaast nog een tweede dimensie van het begrip sociale en academische integratie.

Bij sociale integratie heeft men namelijk een formele en informele context waarin de sociale integratie plaatsvindt. Een formele setting kan erin bestaan dat een docent ondersteunde tips biedt aan een student tijdens een hoorcollege (De Schoolbrug, 2009). Ter illustratie van een informele setting melden we dat banden tussen studenten worden versterkt doordat ze buiten de les samen activiteiten plannen om elkaar beter te leren kennen en elkaar in de schoolloopbaan te motiveren (De Schoolbrug, 2009). Net zoals bij sociale integratie kan de academische integratie formeel als informeel plaatsvinden. Studenten kunnen in een formeel kader als een projectgroep over de leerstof communiceren, waarbij een docent hen iets bijstuurt omdat hij merkt dat er bepaalde concepten niet volledig of correct worden toegelicht (De Schoolbrug, 2009). In een informeel kader, zoals in een studentencafé, kunnen studenten over de leerstof communiceren en elkaars academische vaardigheden bijsturen (De Schoolbrug, 2009).

2.2. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst

Door de stigmatiserende en negatieve bijklank van het begrip ‘allochtoon’ wordt dit begrip vaak vervangen door termen als ‘personen met een migratieachtergrond’, ‘etnisch-culturele minderheden’, ‘Nieuwe Belgen’, (Pinceel, 2013). Er is wetenschappelijk geen juiste term en afhankelijk van het onderzoek, de instantie of persoonlijke voorkeur wordt de doelgroep anders gedefinieerd (Universiteit Antwerpen, 2011). Iemand kan afhankelijk van de context al dan niet een ‘allochtoon’ zijn (Universiteit Antwerpen, 2011). Deze studie gebruikt voornamelijk het begrip ‘studenten met een migratieachtergrond’ in plaats van ‘allochtoon’.

In deze studie gebruikt men de definitie van de Universiteit Antwerpen (2011) om het begrip ‘studenten met een migratieachtergrond’ te definiëren en zal aan de hand van de definitie studenten van Centraal-Afrikaanse origine selecteren voor het onderzoek. De definitie van de Universiteit Antwerpen is gebaseerd op het advies van de Vlaamse Onderwijs Raad (VLOR) van februari 2009:

“Een allochtone student is een student die een hoofdverblijfplaats heeft in België en minstens 1 ouder of twee grootouders heeft die bij de geboorte een nationaliteit bezit of bezat uit één van de volgende landen of continenten: Turkije, Rusland, Afrika, Azië (met uitzondering van Japan), Midden-en Latijns-Amerika, Oceanië (met uitzondering van Australië en Nieuw-Zeeland) en minstens twee jaar SO gevolgd heeft in België.”

(Universiteit Antwerpen, 2011, p. 3)

2.2.1. De drie gemeenschappen binnen dit onderzoek

Drie landen vallen in deze studie onder studenten van Centraal-Afrikaanse origine, namelijk; Burundi, Congo en Rwanda. Echter, ‘De Burundees’, ‘Congolees’, ‘Rwandees’ of ‘Belg’ bestaat niet. Zowel individuele als contextgebonden factoren oefenen invloed uit op een persoon en zijn situatie waardoor het moeilijk is om te veralgemenen. Daarenboven is ook de term ‘gemeenschap’ een vaag begrip. Een gemeenschap kan bij deze Centraal-Afrikaanse landen namelijk ook vaak bestaan uit officiële en minder officiële familiebanden (Foyer vzw, 2010). Toch zal de literatuurstudie deze termen wel gebruiken om belangrijke stromingen aan te geven die de huidige participatie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst bewust en onbewust beïnvloeden.

- *.Burundese gemeenschap*

Migratie

Burundi is een land met ongeveer evenveel inwoners als in België. Volgens de laatste cijfers van de World Bank (2013) is er een totaal van 10.16 miljoen inwoners in Burundi. In België is er een kleine Burundese gemeenschap aanwezig; onderzoekers schatten hun aantal op 7.000 (Foyer vzw, 2010). Velen keren na verloop van tijd terug naar hun land van herkomst. Personen afkomstig uit Burundi verlaten om etnisch-culturele redenen niet graag het land van hun voorouders. Ze verblijven vaak graag op de oorspronkelijke woonplaats, wat de grote terugkeer Burundezers zou verklaren (Bekribu vzw, persoonlijke communicatie, 24 november 2013).

De immigratie vanuit Burundi naar België kan men in drie periodes verdelen. De eerste periode voor 1970 waarbij mensen immigreerden voor economische en humanitaire redenen, de tweede periode vanaf 1970 door de burgeroorlog (ditmaal waren het voornamelijk politieke vluchtelingen) en tot slot de actuele situatie grotendeels via gezinshereniging (Mondiaal Nieuws, 2012).

Hoger onderwijs

Onderwijsinstellingen in Burundi hebben in het verleden, net zoals in Rwanda, studenten gediscrimineerd op basis van etnische afkomst. De etnische groep waartoe men behoort bepaalt in Burundi grotendeels de

toekomst op school, wat een wantrouwen ten aanzien van school creëert bij de bevolking. De ongelijke verdeling in het onderwijs en in andere sectoren in de samenleving gaf aanleiding tot een burgeroorlog (Bekribu vzw, persoonlijke communicatie, 24 november 2013). Inwoners van Burundi immigrerden hierdoor onder andere naar België.

Vandaag de dag is een klein aantal personen van Burundese afkomst vertegenwoordigd in het hoger onderwijs. Dit hangt grotendeels samen met het feit dat er vooral gezinnen met jonge kinderen in Vlaanderen wonen die nog geen hogere studies hebben aangevangen (Bekribu vzw, persoonlijke communicatie, 24 november 2013). De studenten die echter wel verder studeren worden gestimuleerd door hun ouders, die de cyclus met het verleden wensen te verbreken toen segregatie tussen etnische groepen aan de orde was (Bekribu vzw, persoonlijke communicatie, 24 november 2013).

- *Congolese gemeenschap*

Migratie

Volgens de laatste cijfers van de World bank (2013) telt de Democratische Republiek Congo een totaal van 67.51 miljoen inwoners. Volgens de studie van Foyer vzw (2010) hebben ongeveer 16.000 inwoners de Congolese nationaliteit in België en als daarbij de Congolezen worden gerekend die Belg geworden zijn, komt de studie uit op meer dan 40.000 inwoners in België.

De migratie van Congolezen uit de Democratische Republiek Congo (DRC) naar België is te onderscheiden in twee periodes: ten eerste de periode van Congo-Vrijstaat tot aan de Congolese onafhankelijkheid van België (1885–1960) en ten tweede de periode na de onafhankelijkheid (vanaf 1960 tot op heden) (Foyer vzw, 2010). Pas na de tweede periode is er echt sprake van een geleidelijke migratiestroom naar België. De migratiestroom bestaat uit studenten, werknemers en asielzoekers, maar de voornaamste immigranten zijn studenten en werknemers (Nyatanyi, 2007; Foyer vzw, 2010; Schoonvaere, 2010).

Hoger onderwijs

De school heeft altijd een cruciale rol gespeeld in het DRC. De school heeft een hoge status. Bij de onafhankelijkheid is er echter wel een gebrek aan intellectuelen in het land. Onderzoek van Meeuwis (1997) geeft aan dat in 1960 de DRC enkel over 20 universitair beschikte op een bevolking van ongeveer 14 miljoen inwoners. Hierop heeft men willen inspelen. Door toenmalige ontwikkelingsakkoorden immigrerden Congolezen naar België voor een hogere opleiding. Vanaf de jaren 1960 zijn de Congolezen in vergelijking met andere etnische groepen sterk vertegenwoordigd in Belgische onderwijsinstellingen (Foyer vzw, 2010). In 1981 zijn 41,4 % van alle personen met Congolese achtergrond in België student (Foyer vzw, 2010). Door de stopzetting van deze akkoorden en politieke beslissingen in het DRC (door de toenmalige president Mobutu), vermindert dit aantal studenten vanaf 1989 (Meeuwis, 1997). Als gevolg hiervan hebben veel Congolezen geen recht meer om in België te blijven. Een groot aantal wordt werkloos of krijgt financiële moeilijkheden.

Op emotioneel vlak heeft dit ook geleid tot verlies in zelfvertrouwen bij de ouders, hetgeen een negatieve invloed heeft gehad op de kinderen (Foyer vzw, 2010). Toch zijn er gezinnen die proberen te breken met dit negatief beeld. Ze slagen erin om de tweede generatiestudenten te motiveren om hogere studies aan te vatten.

- *Rwandese gemeenschap*

Migratie

Afstammelingen van Rwanda, een land dat in het verleden één Belgisch mandaatgebied vormde met Burundi, zijn in kleine aantallen aanwezig in België. Cijfers gebaseerd op gegevens van de Federale Overheidsdienst duiden op een klein aantal van 8.000 inwoners in België (Foyer vzw, 2010). De Wereldbank (2013) schat dat er in Rwanda 11.78 miljoen inwoners zijn.

De migranten zijn vooral als politiek vluchteling of als student naar België geïmmigreerd (Foyer vzw, 2010). Het onderzoek van Foyer vzw (2010) deelt de immigratie op in drie periodes: de periode na de dekolonisatie waarbij studenten en vluchtelingen immigreerden (jaren '60), de tweede periode als oorlogsvluchtelingen van de jaren '90' (met een piekmoment in 1994 met de genociden) en tenslotte de actuele situatie, vooral via gezinshereniging.

Hoger onderwijs

De geschiedenis van Rwandezen in het hoger onderwijs is bijna gelijkaardig als die van personen afkomstig uit de DRC. Vanaf de jaren 1960 komen Rwandese studenten met beurzen van de Belgische of Rwandese overheid naar België (de meeste beurzen van de Belgische overheid gaan wel naar de Congolese studenten) (Foyer vzw, 2010). De studenten van Rwandese afkomst vestigen zich in België om nadien terug te keren naar het land van herkomst. Door de steeds instabiele politieke situatie is terugkeer echter niet mogelijk. Sommigen worden zelfs gezien als landverraders doordat ze zich in België hebben gevestigd (Foyer vzw, 2010). Door de politieke onstabiele situatie in Rwanda is er een toestroom van politieke vluchtelingen. Deze mensen kunnen niet altijd een secundair of hoger onderwijs diploma voorleggen doordat ze letterlijk vaak verloren zijn geraakt door de oorlog (Foyer vzw, 2010). Meermaals zijn ook hun onderwijsloopbanen onderbroken doordat ze lang op de vlucht zijn voordat ze in België aankomen wat een late instroom in het onderwijs tot gevolg heeft. Maar ondanks de moeilijkheden wordt er binnen Rwandese gezinnen en de gemeenschap veel waarde gehecht aan hogere studies, omdat ook voor hen onderwijs een belangrijke rol speelt in de ontwikkeling (Foyer vzw, 2010).

Deel III: Literatuurstudie

De literatuurstudie zoomt in op thema's die invloed hebben op de integratie in het hoger onderwijs.

3.1. Student en Onderwijs

3.1.1. De problematische schoolloopbaan in het secundair onderwijs

De oorzaken van een zwakke doorstroom van studenten met een Centraal-Afrikaanse achtergrond in het hoger onderwijs zijn reeds vroeg in de schoolloopbaan te situeren. Zo toont onderzoek van Mahieu en De Meester (2000) aan dat het basisonderwijs en de eerste graad secundair onderwijs de kansen op participatie aan het hoger onderwijs sterk beïnvloeden. Deze studie focust zich op de schoolloopbaan vanaf het secundair onderwijs.

Bij de intrede in het secundair onderwijs zijn er sterke verschillen tussen enerzijds jongeren met een migratieachtergrond – waaronder jongeren van Centraal-Afrikaanse origine - en anderzijds autochtonen. Eén op tien autochtone jongeren begint het secundair onderwijs met een schoolachterstand terwijl drie op de tien jongeren met een migratieachtergrond zich in diezelfde positie bevinden (Duquet, Glorieux, Laurijssen, & Van Dorsselaer, 2006). Die schoolachterstand kan invloed uitoefenen op de verdere schoolloopbaan en studiekeuze, wat op zijn beurt de instroom in het hoger onderwijs beïnvloedt.

Jongeren met een migratieachtergrond - waaronder studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst - stromen het secundair onderwijs niet enkel in met een opgelopen schoolachterstand, ze bevinden zich ook meer in een lagere stroom wat een invloed heeft op het al dan niet participeren in het hoger onderwijs. In de studie van Pinceel (2013) gebaseerd op gegevens van de studie van het Centrum voor migratie en interculturele studies (CeMis) wordt er geconcludeerd dat meer jongeren met een migratieachtergrond zich bij de start van het secundair onderwijs in de B-stroom bevinden dan autochtonen (namelijk 20,70 % niet-autochtonen tegenover slecht 8,23 % autochtonen in de B-stroom). Tussen de verschillende etnisch-culturele groepen is er ook een onderscheid in het secundair onderwijs. In vergelijking met autochtonen zijn Jongeren van Centraal-Afrikaanse afkomst (Democratisch Republiek Congo en Rwanda) in dubbele mate aanwezig in de B-stroom (15,63 %). De grootste etnische groep vertegenwoordigd in Vlaanderen, namelijk jongeren van Marokkaanse (21,90%) en Turkse afkomst (21,93 %), zijn ook in overduidelijke mate aanwezig in de B-stroom.

Tabel 3 regressie analyse voor onderwijsvorm bij aanvang secundair onderwijs naar etnisch-culturele achtergrond (%) (Pinceel, 2013):

Onderwijsvorm	Etnische achtergrond				
	Belgen	Marokkanen	Turken	Polen	Centraal-Afrikanen
A-stroom	91,77	78.10	78.07	89.47	84.38
B-stroom	8.23	21.90	21.93	10.53	15.63
(100%) N	6504	816	915	112	151
p-waarde: < 2.2e-16 Chi-kwadraat: 235.63 Cramer's V: 0,172 Btr. interval: 0,149 - 0,193					

*p<0.05: significant

Een laattijdige intrede en een lage onderwijsvorm heeft vervolgens invloed op de studiemotivatie van leerlingen. De lage motivatie zorgt voor schoolmoeheid, zittenblijven en het 'waterval-fenomeen' wat op hun beurt invloed heeft op de uitstroom (Duquet et al., 2006).

Naast de studieprestaties zijn er ook talrijke kenmerken op klas- en schoolniveau (De Maeyer & Rymenans, 2004) die de schoolloopbaan kunnen beïnvloeden van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst, zoals de schoolpopulatie. Studenten met een migratieachtergrond die op een school zitten waar de populatie aanzienlijk autochtoon is ('witte scholen'), krijgen vaker hoger schooladvies (Cruel, 2001). Het schooladvies en de samenstelling van de school zijn namelijk nauw verbonden met elkaar (Cruel, 2001). Een andere gekend fenomeen is de kloof die er kan bestaan tussen de school en het sociaaleconomische thuismilieu van studenten (Gezinsbond, 2007). Kennis hebben over de thuissituatie van de student en deze dan ook begrijpen en respecteren zijn belangrijk om de kloof te overbruggen (Gezinsbond, 2007). Immers al te vaak worden bepaalde doelgroepen onterecht veroordeeld terwijl andere onderliggende factoren mee aan de basis liggen (Gezinsbond, 2007). Onderzoek van Hofman (1993) toont aan dat scholen die daarentegen aan integratie van studenten met een migratieachtergrond doen goede resultaten bekomen. De schoolkenmerken in het secundair onderwijs hebben dus ook invloed om de student die vervolgens al dan niet de stap zet om verder te studeren.

[3.1.2. Ondervertegenwoordiging in het hoger onderwijs](#)

De stap zetten naar het hoger onderwijs is voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst niet vanzelfsprekend. Ondanks de moeilijkheden zijn er de laatste jaren toch vorderingen op het vlak van intrede in

het hoger onderwijs. Vooral de participatie van TMA-studenten (van Turkse en Maghrebijnse afkomst) neemt in tegenstelling tot studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst sterker toe in het hoger onderwijs (Baeten, 2007). Alleen blijft de hoeveelheid studenten met migratieachtergrond klein in verhouding met de aanwezigheid van de doelgroep in de samenleving (J. Hertogen, socioloog, persoonlijke communicatie, 12 juni 2014).

De doorstroom in het hoger onderwijs is ook zorgwekkend. De oorzaak van de lage doorstroom van deze studenten in het hoger onderwijs, is echter niet zozeer de lage studieresultaten, maar vooral de vroegtijdige stopzetting van de studies in het hoger onderwijs (De Meester en Mahieu, 2000). Studenten met een migratieachtergrond- waaronder studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst, stoppen vroegtijdig, omdat ze in het eerste jaar onvoldoende studeerden en geen goede studiemethode hanteerden (Crul en Wolff, 2003). Onderzoek van Crul & Wolff (2003) geeft aan dat de vroegtijdige stopzetting het hoogst is in de eerste twee jaren van het hoger onderwijs, wat ook het geval is in Vlaanderen. Dit geldt zowel voor autochtonen als allochtonen. Als studenten het eerste jaar 'overleven', stijgen hun kansen op het behalen van een diploma (Duquet et al., 2006). Toch liggen de slaagkansen voor studenten met een migratieachtergrond – waaronder studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst - lager dan bij autochtonen (uitstroom). Dit geldt zowel voor studenten aan universiteiten als aan hogescholen, zij het met een opvallend genderverschil. Mannen presteren minder goed dan autochtone leeftijdsgenoten, onder vrouwen is het verschil kleiner (Duquet et al., 2006).

De studievoortgang kan wel positief beïnvloed worden als een onderwijsinstelling een diversiteitsbeleid aanbiedt, een studentenorganisatie voor etnische minderheden heeft, een tutoraatproject heeft of taalcursussen aanbiedt, wat in de meeste onderwijsinstellingen het geval is (Crul en Wolff, 2003). De onderwijsinstelling waar een student ingeschreven is kan dus invloed uitoefenen. Een organisatorische omgeving waar sociale contacten tussen studenten en docenten aanwezig zijn en waar er de nodige differentiatie tussen de studenten is, zorgt ervoor dat studenten zich thuis gaan voelen aan de onderwijsinstelling (Geuens, 1998). Ook de populatie in het hoger onderwijs kan al dan niet invloed uitoefenen. Zo geeft het onderzoek van Verkuyten (1992) aan dat studenten met een migratieachtergrond die in een onderwijsinstelling studeren waar een hoge concentratie minderheden zijn, zich meer thuis kunnen voelen. Andere studenten blijven ondanks de samenstelling steeds met een negatieve perceptie, wat kan leiden tot academisch lage prestaties en een minderwaardigheidscomplex (Lacante en al., 2007). Dit toont aan dat ondanks de invloed van de omgeving, persoonlijke kenmerken ook een rol blijven spelen.

In het geval van studenten van Centraal-Afrikaanse origine zorgen hindernissen tijdens hun academische carrière ervoor dat ze vroegtijdig stoppen met hun studies. De vraag is dan of deze doelgroep voldoende ondersteuning en begeleiding ervaren, zodat ze de studies tot een goed eind kunnen brengen. Of hebben andere onderliggende factoren een grotere impact op de prestaties van deze studenten?

3.2. Student en migratie

3.2.1. Actuele migratie

Wanneer men spreekt over een ondervertegenwoordiging van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst in het hoger onderwijs, is het ook belangrijk om te kijken naar de aanwezigheid van hun groep in de samenleving. Migratie is nog steeds een zeer actueel begrip. Specifiek voor personen van Centraal-Afrikaanse afkomst neemt de migratie naar België nog steeds toe (Stad Antwerpen, 2014), met de Democratische Republiek Congo als koploper (Nyatanyi, 2007). Personen van Centraal-Afrikaanse origine zijn sterk aanwezig in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest (Nyatanyi, 2007), maar ook in andere steden (Nyatanyi, 2007; Stad Antwerpen, 2014).

De Algemene Directie Statistiek (Statistiek Belgium) biedt onderstaande gegevens aan voor het aantal mannen en vrouwen met de Burundese, Congolese of Rwandese nationaliteit in Antwerpen.

<i>BE 00.05 SW – Populatie op 1 Januari 2014 :</i>		
<i>Populatie volgens nationaliteit en geslacht</i>		
<i>Populatie totaal, buitenlanders en belgen - DEMO – 2014</i>		
10000	Provincie Antwerpen	
Burundi	Mannen	103
	Vrouwen	111
	Totaal	214
Congo	Mannen	658
	Vrouwen	728
	Totaal	1386
Rwanda	Mannen	102
	Vrouwen	119
	Totaal	221

Bron: Algemene Directie Statistiek – Statistics Belgium 2014

De meest recente cijfers van het aantal jongeren tussen de 18 en 30 jaar met nationaliteit van het herkomstland zijn de volgende:

<i>Cijfers van nationaliteit tussen 18 en 30 jaar van het jaar 01 januari 2013</i>	Totaal
Totaal Belgische nationaliteit	248380
Totaal Centraal-Afrikaanse nationaliteit	415
Burundi	53
Congo	301
Rwanda	61

Bron: Algemene Directie Statistiek – Statistics Belgium 2014

De meeste gezinnen en studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst hebben evenwel de Belgische nationaliteit en behoren dus niet tot de categorie mensen met een Burundese, Congolese of Rwandese nationaliteit.

De doelgroep is dus groter in Antwerpen dan aangegeven in de bovenstaande cijfers. De recentste cijfers over het aantal mensen die de Belgische nationaliteit hebben aangevraagd, bevestigt dat. De Algemene Directie Statistiek – Statistics Belgium - meldt dat in de loop van 2012 in totaal **6.676** mensen de Belgische nationaliteit hebben aangevraagd.

3.2.2. Zich aanpassen?

Nu de cijfers een beter beeld geven op het aantal personen in Antwerpen, wenst deze studie zich te focussen op het effect van migratie. Lacante et al. (2007) vergelijken de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs met de overgang van een gemeenschap naar een andere. De overgang tussen twee gemeenschappen loopt moeilijker als de waarden, normen en praktijken verschillen van elkaar (Verkuyten, 1992). Dat is het geval bij studenten met een migratieachtergrond die tot een gemeenschap behoren die etnisch cultureel afwijkt van de heersende cultuur in Vlaanderen (Duquet et al., 2006; Lacante et al., 2007). De identiteit vorm geven kan hierdoor een moeilijke opgave zijn voor studenten van Centraal-Afrikaanse origine. De studies van Watson (1977) en Appiah (2006) geven namelijk aan dat personen met een migratieachtergrond gewrongen zitten tussen enerzijds de culturele verwachtingen van het ouderlijk milieu en anderzijds de verwachtingen van in de samenleving en maatschappij. Doordat zij zich niet herkennen in één van de twee culturen, starten ze een nieuw proces waarbij ze hun etniciteit gaan herdefiniëren (Dikomitis, 2007). Sommige studenten geraken echter geïsoleerd doordat ze zich zowel in de thuisomgeving als aan de onderwijsinstelling alleen voelen (Baeten, 2007). De student die er echter in slaagt om beide gemeenschappen te overlappen, kan zich beter integreren en zich thuis voelen (Lacante et al., 2007). Schools succes wordt dus ook vaak verklaard vanuit de persoonlijkheidskenmerken van de studenten (Lodewyckx, Clycq & Nouwen, 2012; B. Ceuppens, persoonlijke communicatie, 8 augustus 2014).

De etnisch- culturele identificatie

Studenten gaan dus hun identiteit bewust of onbewust herdefiniëren. In de Verenigde Staten stelt Ogbu (1993) vast dat Afro-Amerikanen minder schools presteren door de impact van identificatie met de etnische cultuur.

Hoe meer er gericht is op de etnische cultuur en hoe minder op de heersende cultuur, hoe slechter de schoolresultaten. Zo geeft ook onderzoek van Duquet et al. (2006) aan dat niet-autochtonen van de tweede generatie betere schoolresultaten behalen dan die van de eerste generatie. Dat kan verklaard worden door het feit dat de tweede generatiestudenten meer gericht zijn op het opnemen van elementen van de heersende cultuur in plaats van de etnische cultuur. Daarnaast geeft het onderzoek van Fordham (1988) aan dat Afro-Amerikanen enkel door hun eigen identiteit te ontkennen, meer succes hebben in hun schoolloopbaan. In deze studie willen wij nagaan of dat ook geldt voor de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen.

Het veralgemenen van Afrikanen

Studenten gaan na verloop van tijd niet enkel hun identiteit herdefiniëren, ze zijn ook extra alert voor veralgemeningen. Hoewel studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst een gelijklopende migratiegeschiedenis kunnen hebben, is het niet vanzelfsprekend dat ze ook een samenhangsgevoel zullen ontwikkelen (Dikomitis, 2007). Bepaalde mensen staan namelijk zeer kritisch ten aanzien van veralgemeningen, onder andere door de invloed van de massamedia die een negatieve opinie kan beklemtonen of voor negatieve attitudeveranderingen kan zorgen in de samenleving (Shadid, 1995). Mensen uit Sub-Sahara Afrikanen benadrukken daartegen liever hun individuele karakter (Dikomitis, 2007).

Daartegenover zijn er ook personen van Afrikaanse origine die positieve eigenschappen kunnen opnoemen die ze denken te delen met alle andere Afrikanen, zoals de gewoontes om zich te regroeperen, beter sommige zaken te kunnen relativeren, gastvrij zijn... (Dikomitis, 2007). Sommige mensen gaan hier dan ook duidelijk een verschil maken met Europese gewoontes en geven aan dat Europeanen tegenovergestelde waarde en normen hebben dan Afrikanen (Dikomitis, 2007). Sub-Sahara Afrikaanse mensen zijn dan ook soms teleurgesteld als iemand te veel 'verwesterd' (Dikomitis, 2007). Ook tussen Noord- Afrikanen en Sub-Sahara Afrikanen worden verschillen ervaren. Volgens het onderzoek van Dikomitis (2007) zorgen onder meer religieuze en culturele factoren voor die verschillen. Zo zou bijvoorbeeld de relatie tussen Noord-Afrikanen en Sub-Sahara Afrikanen afkomstig uit een land met een moslimmeerderheid, beter zijn dan met Christelijke Sub-Sahara Afrikanen. Deze studie zal nagaan of studenten van Centraal-Afrikaanse origine hier ook zo over denken.

De rol van het ouderlijk milieu

Een andere invloedrijke factor hierbij is de rol van het ouderlijk milieu. Ouderbetrokkenheid heeft positieve effecten op de resultaten van studenten zowel in het basis- als in het voorgezet onderwijs (Bakker, Denessen, Dennissen & Oolbekkink- Marchand, 2013). Wanneer ouders van studenten met een migratieachtergrond betrokken zijn, gaan de verwachtingen van de ouders een groot deel van de succesvolle schoolcarrières van studenten met een migratieachtergrond mee bepalen (Der Veen, 2001). Ouders van succesvolle studenten met een migratieachtergrond verwachten ook meer dan autochtone ouders (Duquet et al., 2006). De ouders wensen dat hun kinderen het beter doen dan zichzelf, ze zien onderwijs als een manier om de kansen te optimaliseren in

de maatschappij en ze stimuleren hun kinderen om niet op te geven (Kao, & Tienda, 1995; Mahieu, El Oualkadi & Hertogen, 2003). Het is de taak van de studenten om al dan niet aan deze verwachtingen te voldoen.

Ondanks die betrokkenheid hebben sommige ouders echter een gebrek aan kennis van het Vlaams Onderwijssysteem (van der Veen, 2001). Doordat de meeste ouders van studenten met een migratieachtergrond enkel onderwijs gevolgd hebben in hun land van herkomst, kunnen ze door gebrek aan inzicht moeilijker praktische kennis met hun kinderen delen (Duquet et al., 2006). Hier kan de ondersteuning van de broers of zussen op inspelen. Ze zijn bekend met het Vlaams onderwijssysteem en kunnen studieadvies bieden, alles nauwgezet opvolgen en indien nodig bemiddelen tussen de ouders en de kinderen en tussen de student en de onderwijsinstelling (Crul, 2001; Duquet et al., 2006). Een gebrek aan ouderlijke ondersteuning kan ook opgelost worden door leeftijdsgenoten, mentoren of studentenverenigingen binnen de onderwijsinstelling. Dat alles kan de integratie van de studenten in hoge mate verbeteren (Duquet et al., 2006).

Naast de betrokkenheid hebben ook andere gezinskenmerken een invloed. Zo stromen studenten met een lagere sociaaleconomische status minder door naar het hoger onderwijs (Tan, 1998). Het zijn ook vooral studenten met een migratieachtergrond van hoogopgeleide ouders die vaker instromen naar het hoger onderwijs (Duquet et al., 2007). Ook ouders die op de arbeidsmarkt actief zijn, hebben een positieve invloed.

3.3. Studenten met een migratieachtergrond aan de Universiteit Antwerpen

3.3.1. Instroom, doorstroom en uitstroom

Instroom volgens etniciteit aan de Universiteit Antwerpen

De studie van Baeten (2007) geeft de instroom en doorstroom weer van studenten met een migratieachtergrond. In het onderzoek gelden de factoren ‘achternaam’ ‘nationaliteit’ en ‘geboorteplaats’ als indicator van etniciteit.

Er wordt een opsplitsing gemaakt naargelang de etnisch-culturele achtergrond. In het onderzoek worden vijf doelgroepen onderscheiden: ‘West Europeanen’, ‘Oost Europeanen’, ‘Aziaten’, ‘Maghrebijnen en Turken’ en ‘Andere etniciteit’. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst vallen onder de groep ‘Andere etniciteit’. Deze studie toont aan dat studenten met Arabische, Maghrebijnse-Turkse achtergrond (47,7%) en studenten met Oost-Europese origine (17,2%) het meest vertegenwoordigd zijn. Studenten van West- Europese afkomst (13,8%) en Aziatische afkomst (4,8%) volgen de koplopers op. Het percentage van ‘andere etniciteit’ bedraagt 17%, wat Oost-Europese studenten opvolgt. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst maken deel uit van de ‘rest groep. In deze grotere groep zijn alle andere landen van de wereld vertegenwoordigd, wat dus uiteindelijk aangeeft dat het percentage van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst relatief klein is aan de universiteit. Bij de gegevens van de inschrijvingen voor het academiejaar 2013-2014 is deze verdeling evenzeer zichtbaar.

Evolutie van de instroom

In de academiejaren 1993 -2003 is het aandeel studenten met een migratieachtergrond in 2003 ten aanzien van 1993 verdrievoudigd (Rottiers, Defrancq & Rouwens, 2004). Als we de evolutie bekijken, toont het onderzoek aan dat het aantal studenten met een migratieachtergrond blijft toenemen aan de Universiteit Antwerpen (Baeten, 2007). Opmerkelijk daalt het aantal autochtone studenten. Grotendeels het gevolg van het feit dat het aantal 18-jarigen in Vlaanderen daalt (Rottiers, Defrancq & Rouwens, 2004).

Instroom aan andere Universiteiten

De studie van Lacante et al. (2007) toont aan dat het aandeel studenten met een migratieachtergrond - waaronder studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst - echter klein is aan de Universiteit Antwerpen, in vergelijking met andere Vlaamse universiteiten (Vrije Universiteit Brussel, Universiteit Hasselt, Universiteit Gent en de Katholieke Universiteit Leuven). Een verklaring hiervoor kan de doorstroom van het secundair onderwijs zijn. Onderzoek stelt vast dat het merendeel van studenten met een migratieachtergrond aan de Universiteit Antwerpen uit een ‘lagere’ ASO richting (talenachtergrond of menswetenschappen) en uit de TSO/BSO/KSO komen (Rapport Antwerps Pedagogisch project, 2013). Door problemen in het secundair onderwijs maken studenten met een Centraal- Afrikaanse achtergrond minder snel de overstap naar het hoger onderwijs.

Studenten die daarnaast ook in de vooropleiding een achterstand hebben opgelopen, blijken minder snel voort te studeren aan de Universiteit (Rapport Antwerps Pedagogisch project, 2013).

Doorstroom en uitstroom per etniciteit

Studenten met een andere origine die verder studeren, kiezen meer voor universitaire studies dan voor een richting aan een hogeschool (Bosschaerts, Kirsch, Rochette & Beernaert, 2007). Specifiek voor de Universiteit Antwerpen kiezen studenten met een migratieachtergrond vaker voor economie, rechten, politieke en sociale wetenschappen. Exacte wetenschappen, letteren, wijsbegeerte en geschiedenis zijn richtingen die minder verkozen worden (Baeten, 2007; Lacante et al, 2007). Als de studenten ingeschreven zijn, blijven de verschillen in de doorstroom tussen hen en de autochtonen zich manifesteren. Op basis van de gegevens uit 2004- 2005 en 2005- 2006 concludeert Baeten (2007) dat 46,7% van de autochtone studenten in het eerste jaar slaagt aan de Universiteit Antwerpen. Bij studenten met een migratieachtergrond liggen de slaagkansen lager (22,6%).

De doorstroom van studenten met een migratieachtergrond verschilt ook per etnische achtergrond. In de 'restgroep' waarin studenten zich van Centraal-Afrikaanse afkomst bevinden, slaagt 25% in het eerste jaar (Baeten, 2007). Studenten met Maghrebijns-Turkse achtergrond scoren lager, 19,2% (Baeten, 2007). Daarnaast variëren de slaagkansen ook per faculteit aan de Universiteit Antwerpen. Zowel bij de Maghrebijns-Turkse studenten en studenten met een andere etniciteit - waaronder studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst - zijn de slaagkansen het hoogst in de faculteiten biomedische wetenschappen, letteren en wijsbegeerte, toegepaste economische wetenschappen en geneeskunde (Baeten, 2007). Het lijkt moeilijk te evalueren of de slaagkansen verhogen doorheen de jaren omdat onderzoek aangeeft dat er verschillende fluctuaties zichtbaar zijn in het verleden voor studenten met een migratieachtergrond (Baeten, 2007).

3.3.2. Een ondersteunend aanbod voor studenten met een migratieachtergrond

- *Het aanbod*

Er blijft onenigheid over het al dan niet opzetten van specifieke projecten voor studenten met een migratieachtergrond in het hoger onderwijs. De houding van studenten is ook verdeeld. Bepaalde studenten vinden het stigmatiserend, terwijl andere studenten het zinvol vinden om met een specifieke kansengroep te werken (De Mets, 2001).

De universiteit Antwerpen biedt voor alle studenten een aanbod op vier domeinen. Er is psychologische begeleiding en psychotherapie, medische begeleiding, sociale en financiële begeleiding en begeleiding voor studenten met een functiebeperking (Universiteit Antwerpen, 2014).

Naast deze diensten voor alle studenten legt deze studie de focus op een andere soort van begeleiding die vooral voor studenten met een migratieachtergrond een belangrijke rol kan spelen, namelijk het luik van ondersteuning op vlak van diversiteit. Binnen het diversiteitsbeleid doet de Universiteit Antwerpen aan sensibilisering, het ondernemen van beleidsmaatregelen en het organiseren van diversiteitprojecten (Universiteit Antwerpen, 2014). Zowel voor studenten aan de universiteit als voor het personeel wenst de Universiteit gelijke kansen te creëren.

Verder in dit hoofdstuk worden ondersteunings- en begeleidingsdiensten aan de Universiteit Antwerpen besproken die een meerwaarde zouden kunnen zijn voor studenten met een migratieachtergrond.

- *Initiatieven in het secundair onderwijs*

Op het niveau van de student zijn er aan de Universiteit Antwerpen op vlak van diversiteit tal van initiatieven. Enkele specifieke initiatieven die de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs vlotter kunnen doen verlopen voor studenten met een migratieachtergrond worden hier besproken.

Student Tutoring

Bij de tutoraatprojecten geven studenten van de Associatie Universiteit & Hogescholen Antwerpen (AUHA) (tutors) scholieren uit het 4de, 5de of 6de jaar ASO, TSO of KSO (tutees) wekelijks bijles (Universiteit Antwerpen, 2014). Het doel is om de doorstroom in het secundair onderwijs te verbeteren en de instroom naar het hogere onderwijs voor leerbedreigde jongeren te verhogen door (Universiteit Antwerpen, 2014) :

1. het bieden van vakinhoudelijke studiebegeleiding
2. het verhogen van zelfvertrouwen en motivatie
3. het geven van advies en voorbereiding op de overgang naar het hoger onderwijs

De bijlessen vinden plaats in scholen in Antwerpen en elke sessie is maximaal 90 minuten lang. De scholieren worden opgedeeld in groepen van 3 tot 8 leerlingen (Universiteit Antwerpen, 2014).

Tutoraatprojecten worden inmiddels door verschillende instellingen georganiseerd, maar de invulling van de student tutoraatprojecten kan lichtjes verschillen (Sante et al., 2009). Onderzoek van de Koning Boudewijnstichting heeft in 2009 het effect van studenttutoring in Vlaanderen onderzocht. De studie geeft aan dat student tutoraatprojecten zowel een meerwaarde betekenen voor de studenten uit de basis- en secundaire scholen als voor de studenten uit de hogere scholen die de ondersteuning bieden (Sante et al., 2009). Resultaten tonen aan dat tutoraatprojecten de leer- en studiemotivatie en de studiemethode van de student stabiel houden doorheen het proces terwijl zonder ondersteuning van een tutor een significante achteruitgang zichtbaar is in de leer- en studiemotivatie, de gehanteerde studiemethode en het zelfbeeld van de student (Sante et al., 2009). Ook de tutors ondervinden een significante vooruitgang in hun tutorvaardigheden doorheen het proces en melden verbeteringen te voelen in het omgaan met diversiteit binnen het onderwijs (Sante et al., 2009).

Klimop!

Klimop heeft eveneens als doel om de doorstroom van leerbedreigende studenten te verhogen. Leerbedreigende jongeren zijn risicogroepen met minder slaagkansen in het hoger onderwijs (De Schoolbrug, 2009). Concreet gezien bestaat deze groep uit (Universiteit Antwerpen, 2014):

1. studenten met een migratieachtergrond

2. studenten waarvan de thuistaal niet Nederlands is
3. studenten met een schoolachterstand
4. studenten die de eerste zijn van hun gezin die verder studeren
5. studenten die uit een richting komen die niet goed aansluit bij de gekozen opleiding in het hoger onderwijs
6. studenten waarvan minstens één ouder werkloos is
7. studenten met een functiebeperking of leerstoornis

Leerbedreigende jongeren zijn vaak niet goed voorbereid of missen vaardigheden om hun studies tot een goed einde te brengen (De Schoolbrug, 2009). Door zich als rolmodellen en voorbeeldfiguur te profileren wensen begeleiders van Klimop hierop in te spelen en jongeren te adviseren en motiveren om verder te studeren. Ze vertellen studenten uit de laatste graad ASO en TSO over de drempels- en succesfactoren om een realistisch beeld te schetsen van het hoger onderwijs, met als doel de stap naar het hoger onderwijs te verlagen. Klimopteams zijn ook aanwezig op Sid-In-beurzen om jongeren te begeleiden (universiteit Antwerpen, 2014).

Wegwijzers

Het Wegwijzer project is ontstaan uit twee bestaande projecten 'Klimop!' en het 'Tutoraatproject' (Universiteit Antwerpen, 2014). Wegwijzers zijn studenten van de lerarenopleiding die leerlingen ondersteunen uit de derde graad bij hun studiekeuzeprocessen en bij het 'leren leren' (Universiteit Antwerpen, 2014). In kader van de stage engageren aspirant-leraren zich voor één jaar om de leerlingen te begeleiden. (Universiteit Antwerpen, 2014).

- [*Initiatieven aan de Universiteit Antwerpen*](#)

Verkenningdagen

De Verkenningdagen zijn een initiatief van overkoepelende studentenvereniging aan de Universiteit en de faculteiten en ondersteunende diensten van de Universiteit Antwerpen (Universiteit Antwerpen, 2014).

Voor de start van het academiejaar worden er verkenningdagen georganiseerd. Tijdens deze verkenningdagen wensen de studentenvertegenwoordigers en personeelsleden van de Universiteit Antwerpen nieuwe studenten te ondersteunen om de stap van het secundair onderwijs naar de universiteit minder groot te maken (Universiteit Antwerpen, 2014). Ze maken de studenten vertrouwd met het studentenleven aan de universiteit en geven advies over studiemethodes en de studie-inhoud (Universiteit Antwerpen, 2014). Door deze bijeenkomsten hebben studenten ook de mogelijkheid om reeds bij aanvang van het academiejaar medestudenten elkaar te leren kennen.

Vorbereidingsessies

De Universiteit Antwerpen organiseert jaarlijks in september voorbereidingsessies waar startende studenten hun voorkennis kunnen bijschaven of terug kunnen opfrissen zodat de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs vlotter kan verlopen. Dit academiejaar (2013- 2014) hebben studenten bijvoorbeeld de kans gekregen een voorbereidende sessie overbruggingslessen studievaardigheden, academisch Nederlands,

wiskunde en chemie te volgen (Universiteit Antwerpen, 2014). De voorbereidingsprogramma's staan op de website van de Universiteit Antwerpen waar de studenten zich verder kunnen informeren en inschrijven. De organisatie van de voorbereidingsessies is echter wel enkel voor bepaalde opleidingen.

Taalbegeleiding academisch Nederlands

Het uitgangspunt dat studenten met een migratieachtergrond per definitie reeds een taalachterstand hebben kan stigmatiserend zijn (De Schoolbrug, 2009). De afwezigheid van het Nederlands als thuistaal zorgt niet altijd voor een taalachterstand (De Schoolbrug, 2009). Het is vooral de taalarmoede van een student. Wanneer de kloof tussen school- en thuistaal groot is en het vermogen van een student te klein is om deze kloof zelfstandig te overbruggen zorgt dit voor moeilijkheden bij de student (De schoolbrug, 2009). Ook de afwezigheid van een leescultuur, onvoldoende communicatievaardigheden thuis, een gebrek aan een schooltraditie in de thuisomgeving en te veel televisie kijken worden als belangrijke oorzaken gezien van een taalachterstand (Timmerman, Hermans & Hoornaert, 2002; De Schoolbrug, 2009). Een gebrekkige kennis van het Nederlands kan negatieve gevolgen hebben op de schoolloopbaan in het secundair onderwijs (De Meester & Mahieu, 2000) of zelfs voor een minder vlotte overgang naar het hoger onderwijs zorgen (De Mets, 2000) zorgen.

De Universiteit Antwerpen speelt in op deze taalproblemen. Om het slaagpercentage van studenten te verhogen biedt LINGUAPOLIS academisch Nederlandse taalondersteuning. Het project, ook Monitoraat op Maat genoemd, is een volledig kostvrije taalbegeleiding voor studenten aan de Universiteit Antwerpen (Linguapolis, 2014). De studenten melden zich op eigen initiatief aan of worden doorverwezen door een docent binnen de opleiding. Elke student die beroep doet op Monitoraat op maat wordt na aanmelding opgevolgd in een persoonlijk traject. Tijdens de ondersteuning en begeleiding komt vooral de student zelf met vragen omtrent moeilijkheden die hij of zij ervaart bij het academisch Nederlands schrijven, lezen, Nederlandse grammatica of spelling (Linguapolis, 2014). De begeleiding wordt volledig afgestemd op de vraag van de student (Linguapolis, 2014).

De dienst voor studieadvies en studentenbegeleiding

De dienst voor studieadvies en studentenbegeleiding heeft een waaier aan aanbod. Alomvattend kan er vermeld worden dat studenten die faciliteiten wensen aan te vragen op vlak van onderwijs en/of examens er terecht kunnen voor advies en begeleiding. Bovendien kunnen studenten er ook terecht voor een aangepast individueel traject en psychologische begeleiding (Universiteit Antwerpen, 2014).

Het kan ook zijn dat studenten een andere soort van individuele ondersteuning nodig hebben. Studenten kunnen namelijk bij aanvang van hun studie niet altijd over alle studievaardigheden beschikken zoals samenvattend leren (hoofd- en bijzaken onderscheiden), een planning opstellen en consequent opvolgen, 'leren leren' (De Schoolbrug, 2009). Hiervoor kunnen studenten ook terecht bij de dienst voor studieadvies en studiebegeleiding.

Werk en studeren combineren

Aan de Universiteit Antwerpen is er een groot aantal studenten die werk combineren met hogere studies. Het vraagt van de student de vaardigheden om een balans te vinden tussen deze verschillende activiteiten. Steeds meer studenten - zoals studenten met een migratieachtergrond - maken de keuze om naast de studies andere activiteiten aan te vatten en hier wenst de Universiteit Antwerpen op in te spelen. In 2008 richtte de universiteit Centrum WeST op, centrum voor werken en studeren. Een geregistreerde werkstudent kan beroep doen op de dienstverlening van Centrum WeST (Centrum WeST, 2014). Zij geven meer informatie over de haalbaarheid van de combinatie werken en studeren, geven persoonlijk advies i.v.m. studiekeuze en geven informatie op maat over de verschillende universitaire opleidingen en diensten (Centrum WeST, 2014).

(Interculturele) studentenverenigingen

Een studentenvereniging is een vereniging voor studenten die geleid wordt door studenten. Binnen de Universiteit Antwerpen is er een overkoepelende vereniging voor alle studentenverenigingen, namelijk Verenigde Universiteit Antwerpen Studenten (VUAS). Deze studentenvereniging verdedigt de belangen van studenten en studentenverenigingen op alle niveaus (Universiteit Antwerpen, 2014). Aan de Universiteit Antwerpen zijn er studentenverenigingen per faculteit of departement, regionale studenten verenigingen, politieke verenigingen en ten slotte interculturele studentenverenigingen.

Deze studie buigt zich verder over interculturele studentenverenigingen. Interculturele verenigingen zijn verenigingen die de instroom, doorstroom en uitstroom voor studenten met een migratieachtergrond wensen te verbeteren. Ook worden studenten in deze organisaties onderling ondersteund bij het studeren en worden er vaak activiteiten georganiseerd om de kloof tussen autochtone en studenten met een migratieachtergrond te verkleinen (De schoolbrug, 2009). Aan de Universiteit Antwerpen bestaan er officieel twee interculturele verenigingen: 'Studentfocus' en 'AISU' (Universiteit Antwerpen, 2014). Een vereniging opgericht voor of door studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit bestaat er nog niet. Het is een vraag of dit een meerwaarde zou kunnen betekenen.

Studentfocus

Studentfocus profileert zich als interculturele studentenvereniging die zich richt tot toekomstige studenten en huidige studenten (studentfocus, 2007). Opgericht met steun van de faculteit Toegepast Economische Wetenschappen aan de Universiteit Antwerpen in 2002, heeft de Studentfocus de focus gelegd op drie pijlers: instroom, doorstroom en uitstroom van studenten met een migratieachtergrond (Studentfocus, 2007). Studentfocus wenst de instroom en doorstroom te bevorderen en de slaagkansen van studenten met een migratieachtergrond te verhogen. De praktijk toont echter aan dat vooral studenten met Noord-Afrikaanse origine zich aanmelden bij Studentfocus. Voorbeelden van enkele activiteiten: het organiseren van bijlessen in kleine groepje en een deelname aan SID-In-beurs (Studentfocus, 2007).

Antwerpse Internationale Studenten Unie

De Antwerpse Internationale Studenten Unie (AISU) is een studentenvereniging die studenten met Turkse origine aan de Universiteit Antwerpen vertegenwoordigt. De oprichters-bestuursleden zijn enkel studenten met een Turkse achtergrond. Toch staat AISU open voor iedereen. Daarnaast tracht deze studentenvereniging voor een brug te zorgen tussen verschillende etnische culturen in Antwerpen (Universiteit Antwerpen, 2014).

Om de doelstellingen te bekomen, werkt AISU aan internationale netwerken door studentenverenigingen in het buitenland aan te spreken. AISU wenst een stem te zijn voor Vlaamse studenten in België. Op internationaal vlak wenst AISU thema's te bespreken waar onenigheid over bestaat. Bijvoorbeeld: dubbele nationaliteit/ identiteit. Daarnaast legt AISU in België de focus op educatieve activiteiten: politieke debatten, thema-avonden (bijvoorbeeld over de identiteitscrisis van jongeren, Turkse keukenavond, ...) en vormingen (Universiteit Antwerpen, 2014). De vereniging streeft geen politieke en/of religieuze doelen na (Universiteit Antwerpen, 2014).

Deel IV: Onderzoeksvragen

De Hoofdvraag van deze studie is:

Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?

Om deze vraag te beantwoorden legt deze Masterproef de nadruk op kenmerken van de academische integratie die een rol kunnen spelen zoals de motivatie van de student om te studeren en zichzelf te blijven ontwikkelen, het verband dat de student heeft met de studierichting en de onderwijsinstelling en de contacten met het onderwijzend en ondersteunend personeel aan de Universiteit Antwerpen. Anderzijds wordt de klemtoon gelegd op sociale integratie zoals de sociale contacten met medestudenten en het onderwijzend en ondersteunend personeel en de deelname aan het studentenleven en andere activiteiten aan de Universiteit Antwerpen. Daarnaast zal deze Masterproef ook onderzoeken of de integratie verschilt naargelang de studierichting of het jaar waarin de student zit. Schooluitval is volgens onderzoek namelijk het hoogst in de eerste twee jaren van een opleiding in het hoger onderwijs. Ook onderzoekt deze studie of er verschil is naargelang de sociaal-economische status van een student, om zicht te krijgen op de rol van het ouderlijke milieu. Verder gaat deze studie na of de sociale en academische integratie invloed heeft op de prestaties van de studenten. Uit onderzoek is namelijk gebleken dat de integratie van een student invloed kan hebben op de motivatie en het zelfbeeld. Tot slot tracht de studie met aanbevelingen te komen. Welke verwachtingen hebben de studenten namelijk en hoe kan de Universiteit Antwerpen het aanbod verbeteren?

Bijvragen:

- 1) *Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de etnisch- culturele achtergrond van een student?*
- 2) *Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de studierichting van een student?*
- 3) *Is de sociale en academische integratie verschillend voor studenten die in hun eerste jaar of tweede jaar zitten?*
- 4) *Heeft de sociale en academische integratie invloed op de studieresultaten?*
- 5) *Heeft de sociaaleconomische status van de student een effect op de sociaal en academische integratie?*
- 6) *Wat kan er gedaan worden op verschillende niveaus om de sociale en academische integratie te verbeteren?*

Deel V: Methodologie

Het onderzoek is verkennend van aard. Het tracht namelijk na te gaan hoe beschouwingen uit de wetenschappelijke literatuur zich specifiek voordoen bij studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen. Daarnaast verkent deze studie of studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst sociaal en academisch geïntegreerd zijn aan de Universiteit Antwerpen. De gegevens worden ook vergeleken met resultaten van TMA-studenten uit eerder onderzoek van Lacante et al. (2007).

Om dit te onderzoeken past deze studie een 'fixed mixed method design' toe. De studie opteert namelijk van bij aanvang om zowel kwantitatieve als kwalitatieve onderzoeksmethoden te gebruiken (Tashakkori & Teddlie, 2010). Het voordeel bij een mixed method is dat triangulatie wordt toegepast. De onderzoeksmethoden in deze studie werken aanvullend op elkaar in en kunnen ervoor zorgen dat theorieën meer worden uitgebreid (Tashakkori & Teddlie, 2010).

Om dit te bekomen werd er in de voorbereidingsfase een literatuurstudie uitgevoerd. Verkennende gesprekken vonden plaats met sleutelfiguren uit socio-culturele organisaties voor Centraal-Afrikanen en binnen de Universiteit Antwerpen werd er informatie opgezocht om de huidige situatie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen beter te kunnen begrijpen. Naast de gesprekken werd er wetenschappelijke literatuur doorgenomen. Onderzoek naar de specifieke schoolse situatie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst is in Vlaamse onderwijsinstellingen eerder schaars. Toch heeft de studie gebruik kunnen maken van verschillende werken. Na de literatuurstudie is er voldoende basis om een vragenlijst op te stellen en voor te leggen aan de studenten. De studenten kregen twee vragenlijsten die gebaseerd waren op uit het onderzoek van Lacante et al. (2007). Beiden vragenlijsten werden in het 2^{de} trimester na de examenperiode verzonden naar de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. Na de vragenlijst vonden er in het 3^{de} trimester focusgesprekken plaats gebaseerd op het kader van Tinto en het onderzoek van Lacante et al. (2007).

4.1. Verzamelen van respondenten

Voor dit onderzoek werd er gekozen om zowel studenten met een gemengde als volledige Centraal-Afrikaanse origine aan de Universiteit Antwerpen erbij te betrekken. Om een zo ruim mogelijk aantal studenten te bereiken werden zowel studenten uit het Bachelor-, Master- en Doctoraatsprogramma als uit mogelijke schakelprogramma's geselecteerd. In totaal participeerden 21 studenten aan vragenlijst 1. Enkel het resultaat van één student kon niet meegerekend worden, omdat de student zijn opleiding had stopgezet en de vragenlijst niet volledig had ingevuld, wat dus neerkomt op 20 deelnemers. Voor vragenlijst 2 participeerden 16 studenten. Na de fase van de survey vonden de focusgesprekken plaats. 24 studenten reageerden op de oproep. 11 studenten leken geïnteresseerd om mee te werken, maar konden zich uiteindelijk niet vrijmaken. 4 studenten hebben positief gereageerd op de oproep, maar waren op de dag van het focusgesprek niet aanwezig en via verschillende kanalen niet meer te bereiken. Uiteindelijk participeerden 9 studenten - verdeeld over twee groepen - aan de focusgroepen. Deze studenten hebben ook deelgenomen aan de voorgaande vragenlijsten.

Deze Masterproef heeft niet de hele populatie van studenten van Centraal- Afrikaanse origine kunnen betrekken zodat er een sample groep werd samengesteld. Om het verschil in een heterogene groep te verduidelijken is een grote sample groep noodzakelijk (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Een sample groep met minder dan 30 respondenten, zorgt voor mogelijke sample errors (Cohen et al., 2007). Hoe groot een sample groep moet zijn, daar is geen pasklaar antwoord voor. Het hangt namelijk af van het doel van het onderzoek en de soort van populatie (Cohen et al., 2007). We weten bij aanvang dat de doelgroep in deze studie klein is, wat ook een deel van het probleem is in deze Masterproef. Daarom hebben we ervoor gekozen om nauwkeurig een actuele situatie van een groep te bespreken. De informatie is dus context gebonden.

2.1.1. [De procedure](#)

Het zou wenselijk gewenst zijn om alle studenten van Centraal-Afrikaanse origine te contacteren voor het onderzoek. Alleen is de populatie moeilijk bereikbaar. Door de specifieke doelgroep en het privacy beleid was een algemene oproep via de universiteit Antwerpen niet mogelijk. Daarnaast zijn Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst visueel in kleine aantallen aanwezig aan de Universiteit Antwerpen. De kans is klein om hen toevallig tegen te komen op de campus. Er lijkt op het eerste gezicht ook geen Afrikaanse gemeenschap te bestaan. Studenten kennen enkel een klein aantal studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de universiteit. Daarom werd de snowball sampling toegepast.

Via snowball sampling werd een kleine groep studenten verzameld die aan de criteria van het onderzoek voldeed. Deze studenten werden als informanten gebruikt om de onderzoeker in contact te brengen met andere studenten die voldeden aan de criteria (Cohen et al., 2007). Een nadeel van deze samplingmethode is echter wel de selectiviteit (Groenenveld, 2002). In deze studie heeft men er dan ook voor gezorgd om verschillende platformen te gebruiken om een zo ruim mogelijk publiek te betrekken. De studenten werden (vaak via doorverwijzing) door de onderzoeker persoonlijk aangesproken op een campus van de UA, in socio-culturele organisaties en/of in religieuze gemeenschappen.

Om de Sub-Sahara Afrikaanse bevolking – waaronder mensen van Centraal-Afrikaanse origine - in Vlaanderen te kunnen betrekken is het belangrijk om zo diep mogelijk tot de doelgroep in te dringen (De huisarts, 2010). Beroep doen op socio-culturele organisaties en religieuze gemeenschappen is hier een goed voorbeeld van (De Huisarts, 2010). Onderzoek van Foyer vzw (2010) geeft ook aan dat het sociaal kapitaal (het gemeenschapsleven) van Sub-Sahara landen verminderd is in België. Het verklaart waarom de leden van de doelgroep minder met elkaar in contact komen aan de Universiteit Antwerpen en waarom het eens zo belangrijk is om zowel binnen als buiten de Universiteit Antwerpen deze studenten te bereiken. Een andere vaststelling van de moeilijke bereikbaarheid heeft te maken met de migratiegeschiedenis. Gezinnen afkomst uit Burundi en Rwanda kunnen wantrouwig zijn wanneer ze opgezocht worden om deel te nemen aan een onderzoek. Immers vanaf de genocide tot zeer recent werden personen met deze origine in land van herkomst en in België afgerekend omdat ze een oppositie partij ondersteunde (Bekribu vzw , persoonlijke communicatie, 24 november 2013). Om zichzelf te beschermen kunnen personen met een Burundese of Rwandese afkomst verkiezen hun gegevens niet door te

geven en niet gecontacteerd te worden (Bekribu vzw , persoonlijke communicatie, 24 november 2013). Voor de Congolese gemeenschap ligt dit anders. Er is duidelijk een kloof tussen de generatie van de ouders en de jongeren. In het verleden mobiliseerde de Congolese ouders zich namelijk om elkaar in moeilijke tijden te ondersteunen, er was sprake van een hechte gemeenschap (B., Kalonji, bestuurslid Mwindi Kitoko & Afrikaans Platform, persoonlijke communicatie, 5 augustus, 2014). Dit werd vervolgens uitgebreid door verschillende verenigingen die tot stand kwamen, zoals het Afrikaans Platform dat nog steeds een overzicht heeft over de verschillende Afrikaanse verenigingen in Antwerpen (B., Kalonji, bestuurslid Mwindi Kitoko & Afrikaans Platform, persoonlijke communicatie, 5 augustus, 2014). De jongere generatie lijkt echter minder gemobiliseerd omdat het individualisme meer op de voorgrond komt te staan (B., Kalonji, bestuurslid Mwindi Kitoko & Afrikaans Platform, persoonlijke communicatie, 5 augustus, 2014). Er is minder sprake van een gemeenschap waar mensen samen komen, maar eerder spraken van verschillende soorten netwerken, waardoor het niet altijd vanzelfsprekend is om iedereen bij elkaar te brengen. Doorheen het proces heeft de onderzoeker nog wel een andere strategie gebruikt. Er werd uiteindelijk toegelaten om enkel studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst via een uitnodigingsmail van de studentenadministratie te contacteren. Er is hier dus sprake van een doelgerichte sampling omdat enkel studenten die voldoen aan de criteria een mail ontvangen.

■ *De Procedure in detail*

<p>Excel- bestand: inschrijvingen voor het academiejaar 2013 -2014</p>	<p>Via de Cel Gelijke Kansen aan de Universiteit Antwerpen, ontving de onderzoeker een overzicht van alle inschrijvingen van studenten voor het academiejaar 2013-2014. In het Excel-bestand stond er of er sprake was van een student met een migratieachtergrond of niet. Telkens stonden de nationaliteit en geboorteland van zowel de student, zijn ouders als grootouders vermeld. In deze lijst werden alle studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst geteld. Het Excel-bestand gaf echter, volgens het privacy beleid van de Universiteit Antwerpen, geen namen en contactgegevens van de student weer. Het leverde wel het juiste aantal betrokken studenten op en met dit aantal in het achterhoofd werd eerst de strategie gebruikt om via snowball sampling de studenten te bereiken omdat een algemene UA-mail sturen niet mogelijk was wegens een te specifieke doelgroep. De onderzoeker slaagde erin 18 studenten persoonlijk te benaderen. Een deelname aan het onderzoek werd door de studenten als een positieve zaak onthaald. Voor de resterende studenten heeft de onderzoeker instanties buiten de Universiteit Antwerpen gecontacteerd. De nadruk werd gelegd op organisaties die in grote mate in aanraking komen met deze doelgroep.</p>
<p>Socio-culturele organisaties</p>	<p><u>Het Afrikaans Platform</u> Het Afrikaans Platform is een sociaal-culturele koepelorganisatie van Sub- Sahara verenigingen. Het Afrikaans platform is gevestigd in Antwerpen, maar is actief over heel Vlaanderen en Brussel. De missie van het Afrikaans Platform is (Afrikaans Platform, 2012): de belangen van de Afrikaanse gemeenschap te behartigen, de contacten tussen de Afrikaanse verenigingen en hun omgeving te faciliteren, Afrikaanse verenigingen blijven stimuleren in hun bevorderingen, de krachten van de Afrikaanse verenigingen bundelen en als één</p>

	<p>gemeenschap naar buiten te komen en zorgen dat de Afrikaanse gemeenschap een volwaardige plaats krijgt in de samenleving.</p> <p>Er werd contact opgenomen met het Afrikaanse Platform. De zoektocht naar respondenten voor het onderzoek werd op de website van het Afrikaans Platform geplaatst en Sub-Sahara verenigingen werden aangeschreven.</p>
	<p><u>Bekribu Vzw</u></p> <p>De Belgische vriendenkring van Burundi vzw is een vereniging van mensen die wensen kennis te maken met de Burundese cultuur. Daarnaast organiseert Bekribu vzw projecten in Burundi om de gezondheidszorg te verbeteren (Koning Boudewijnstichting, z.d.). Voor de studie werd er eveneens contact opgenomen met de contactpersoon van Bekribu Vzw. Deze contactpersoon bracht de onderzoeker in contact met de relatief kleine Burundese gemeenschap en enkele leden uit de Rwandese gemeenschap in Antwerpen.</p>
Religieuze gemeenschappen	<p>Religie speelt in Centraal-Afrika een belangrijke rol (Mondiaal nieuws, 2012). Deze waarden worden vaak meegenomen wanneer gezinnen naar het Westen emigreren. De onderzoeker is zich hiervan bewust en contacteerde kerkgemeenschappen in Antwerpen die in aanraking komen met ouders met een Centraal-Afrikaanse origine waarvan de kinderen verder studeren.</p> <p><u>Sint-Walburgiskerk</u></p> <p>De Sint-Walburgiskerk is een Rooms katholieke kerk waar heel de Afrikaanse Gemeenschap in Antwerpen samenkomt. In praktijk komen de leden voornamelijk uit Congo, Burundi en Rwanda.</p>
	<p><u>Eglise de Dieu Belgique l'Arche l'Eterne</u></p> <p>Eglise de Dieu is een Protestante Kerkgemeenschap in Antwerpen waar de leden uit verschillende Sub-Sahara landen komen.</p>
Faciliteiten binnen de Universiteit Antwerpen	<p><u>CeMIS</u></p> <p>Contactpersonen in het Centrum voor Migratie en Interculturele Studies aan de Universiteit Antwerpen werden eveneens aangesproken om na te gaan hoe de respondenten het best verzameld kunnen worden voor het onderzoek. CeMIS heeft in het 2010 eveneens een kwalitatief onderzoek gedaan naar jongeren met Rwandese en Congolese origine in het onderwijs in het Brusselse arrondissement. De groep bedroeg hier ook minder dan 30 studenten.</p>

	<p><u>UA- uitnodigingsmail</u></p> <p>Ondanks dat ook buiten de Universiteit Antwerpen studenten in de Afrikaanse gemeenschap werden gecontacteerd, bleef het aantal studenten die effectief aan de criteria om deel te nemen voldeden klein. Vaak werden ook referenties doorgegeven van studenten die reeds door persoonlijke benadering werden gecontacteerd. De huidige verzameltechniek bleek dus onvoldoende te zijn om de resterende studenten te verzamelen: de motivatie om deel te nemen kan laag geweest zijn; er waren nog steeds studenten die niet op de hoogte waren van het onderzoek of wegens het verlaten van de school is het mogelijk dat bepaalde studenten niet meer wensten deel te nemen. Door de moeilijkheden om de doelgroep te bereiken werd er contact opgenomen met de studentenadministratie van de Universiteit Antwerpen. Uiteindelijk nam de Universiteit Antwerpen dan toch aan om uitnodigingen te sturen naar enkel studenten van Centraal-Afrikaanse origine. Maar uiteindelijk was de respons via mail zeer klein.</p>
--	--

2.2. Meetinstrumenten

2.2.1. Vragenlijsten

Algemeen

Voor de analyse worden twee vragenlijsten gebruikt uit het onderzoek van Allochtonen in het hoger onderwijs: factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten van Lacante et al. (2007). De vragenlijsten zijn aan de hand van antwoordschalen volgens het 'Likert-type'. In hete onderzoek tracht men de deelname van allochtonen jongeren aan het hoger onderwijs en hun studierendement diepgaand te analyseren (Lacante et al. 2007). Het model van Tinto (1993) is een onderzoekmodel waarbinnen een reeks variabelen - die invloed kunnen hebben op de deelname en studierendement in het hoger onderwijs - gesitueerd worden (Lacante et al., 2007). De centrale vraag van deze Masterproef, 'Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?' past binnen dit voorgaand onderzoek van Lacante et al.,2007. In het onderzoek van 'Allochtonen in het hoger onderwijs' behoren studenten van Centraal- Afrikaanse afkomst tot een restgroep met andere etnische achtergronden die niet terug te brengen zijn tot de buurlanden. Deze Masterproef tracht echter specifiek te analyseren wat de situatie is voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst, wat nog niet specifiek werd geanalyseerd. Vervolgens wenst de studie door deze doelgroep aan het woord te laten met aanbevelingen te komen voor de Universiteit Antwerpen. Doordat de vragenlijsten uit het onderzoek van Lacante et al. (2007) sterk wetenschappelijk onderbouwd zijn en de populatie van eerstejaarsstudenten met een migratieachtergrond in het hoger onderwijs gerepresenteerd zijn in het onderzoek, maakt deze Masterproef de keuze om deze vragenlijsten te gebruiken. De resultaten van de Masterproef zouden dan ook vergeleken kunnen worden met het voorgaand onderzoek.

Het onderzoek

Het onderwijskundig onderzoek van Lacante et al. (2007) wordt door de Katholieke Universiteit Leuven en de Vrije Universiteit Brussel in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming uitgevoerd. Het onderzoek bestaat uit twee delen en eindigde in 2007. Eerst worden in het onderzoek bestaande databanken opnieuw geanalyseerd en vervolgens worden hieruit nieuwe onderzoeksvragen gecreëerd voor een nieuw onderzoek (de tweede fase). In de eerste fase worden studentengroepen geanalyseerd uit: het LOSO-project (het longitudinaal onderzoek naar de schoolloopbanen in het Secundair Onderwijs) van Van Damme (2002), dat de schoolloopbanen in het secundair in beeld brengt evenals de studieloopbanen in het hoger onderwijs; het OBPWO-onderzoek 98-11 (het Onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek) naar drop out, de sociaal-academische integratie en de studieresultaten van studenten; en tot slot het OBPWO keuzeproject 02-02 onderzoek over het keuzeprofiel en de studiekeuzemotivatie van studenten in hun laatste jaar secundair onderwijs (Lacante et al., 2007). In de tweede fase worden nieuwe onderzoeksgroepen gevormd door laatstejaarsstudenten met een migratieachtergrond uit het OBPWO keuzeproject verder te bevragen en studenten met een migratieachtergrond in het eerste jaar hoger onderwijs verder op te volgen. Vijf groepen werden onderscheiden: autochtonen, allochtonen uit buurlanden, allochtonen uit andere Europese landen, TMA-allochtonen en allochtonen uit overige landen in de wereld. Het probleem is dat het hoger onderwijs weinig studenten met een migratieachtergrond telt. De studie wenst dit fenomeen te verklaren door de mogelijke risicofactoren in beeld te brengen die optreden bij de instroom en doorstroom van studenten met een migratieachtergrond in het hoger onderwijs. Daarnaast wenst de studie tegemoet komen aan de tekortkoming van een eenduidige definitie van het woord "allochtoon". In de tweede fase maken de analyses (uit het eerste onderzoek) het mogelijk om studenten met een migratieachtergrond en autochtonen te vergelijken vanaf het secundair onderwijs t.e.m. het eerste jaar hoger onderwijs. De respondenten werden in het onderzoek van 'allochtonen in het hoger onderwijs' driemaal bevraagd in 2004-2005. De eerste bevraging vond half oktober 2004 plaats. Traditionele variabelen die een rol kunnen spelen bij het slagen of falen in het eerste jaar hoger onderwijs werden bevraagd (Lacante et al. 2007). De eerste bevraging kwam overeen met de eerste fase uit Tinto's model (Lacante et al., 2007). De tweede bevraging vond in februari en maart 2005 plaats. Ze peilde naar de sociale- en academische integratie van de studenten. De tweede vragenlijst weerspiegelt de tweede en derde fase van Tinto's model (Lacante et al., 2007). De derde en laatste bevraging was in oktober en november 2005 en bestond uit semi-gestructureerde of telefonische interviews die naar verklaringen zochten voor niet-succesvolle of succesvolle ervaringen van studenten.

Masterproef 2013- 2014

Voor deze Masterproef werden de respondenten in de periode van februari-maart 2014 gevraagd om de vragenlijst in te vullen. Zowel vragenlijst 1 als vragenlijst 2 uit het onderzoek van Lacante et al. (2007) werden in deze periode verzonden naar de studenten. Vragenlijst 1 werd niet zoals in het onderzoek van Lacante et al.(2007) in de periode van oktober verzonden omdat toen de literatuurstudie voor de Masterproef nog niet beëindigd was.

De vragenlijst werd ook niet volledig gebruikt. De volgende vraagnummers werden verwijderd: 15-44, 45-52, 65-69 en 70-144. Deze werden verwijderd omdat ze de studiekeuze van de studenten betreffen wat niet de focus is van dit onderzoek. Ook de vragen over de studiemethode behoren hierbij en deze werden verwijderd omdat ze ook bevraagd worden in vragenlijst 2. Aangezien vragenlijst 1 vooral de achtergrondkenmerken van de studenten bevraagd, werd er geopteerd om deze vragenlijst tezamen met vragenlijst 2 te verzenden. De studenten kregen echter wel voldoende tijd om beide vragenlijsten in te vullen.

2.2.2. Focusgroep

Algemeen

Focusgroepen zijn geen vrije discussie- of brainstormsessies, maar geplande gesprekken met een welbepaald doel (Mortelmans, 2007). Een belangrijk aspect hierbij is de groepsdynamiek als één van de belangrijke elementen bij de analyses van de verzamelde data (Mortelmans, 2007; Cohen et al., 2007). Een vaak voorkomend probleem is echter dat focusgroepen met verkeerde intenties worden gebruikt (Ledingham & Bruning, 1999). Er wordt op individueel niveau geanalyseerd in plaats van op groepsniveau en dit als alternatief voor een gebrek aan individuele interviews (Mortelmans, 2007). Of er wordt de keuze gemaakt om een kleine bepaalde doelgroep te bevragen i.p.v. eerst grondig onderzoek te doen naar de grote populatie (Mortelmans, 2007). In deze Masterproef zijn we alert voor deze valkuilen.

Het doel van het focusgesprek is om het onderzoek te vervolledigen door in de diepte te bevragen hoe studenten zaken hebben ervaren, hoe ze mislukkingen of successen verklaren, hoe ze geëvolueerd zijn en wat de studenten als aanbevelingen hebben voor de Universiteit Antwerpen om de gelijke kansen te verbeteren binnen de onderwijsinstelling. De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst worden bevraagd op basis van stellingen die gebaseerd zijn op het theoretisch kader van (1997) en het onderzoek van Lacante et al. (2007). Stellingen zijn een actieve vorm van vraagstelling (Krueger, 1998). Ze worden beoordeeld door de studenten en brengen nadien een discussie op gang. Na de stellingen is de laatste vraag tijdens het focusgesprek een open vraag. De vraag is gebaseerd op de oorspronkelijke onderzoeksvraag van de Cel Gelijke Kansen van de Universiteit Antwerpen, namelijk hoe staat het met het welbevinden van de studenten en wat zijn hun aanbevelingen voor de universiteit. De hele groep studenten wordt voor het beantwoorden van deze vraag onderverdeeld in subgroepen waarin ze aan het werk worden gezet (Mortelmans, 2007). Er zijn een aantal voordelen aan een open vraag: de moderator stimuleert dat respondenten samenwerken en tot een consensus komen; de respondenten krijgen de kans om openlijk te zeggen waarin zij geloven en open-ended situaties kunnen er ook voor zorgen dat onverwachte of onvoorziene antwoorden gelinkt kunnen worden aan de tot nu toe bedachte hypotheses (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Tot slot gebruiken we tijdens de sessie met de focusgroep interviewtechnieken zoals de opbouw van een interview. Focusgroepen verschillen van individuele interviews, maar de onderzoekstechnieken sluiten bij elkaar aan (Mortelmans, 2007).

Er vonden 2 Focusgroepen plaats in het derde trimester. De keuze om twee focusgroepen te organiseren is nodig omdat de onderzoeker anders niet kan weten of de resultaten te wijten zijn aan het unieke karakter van één groep (Morgan, 1988). De groepen werden verdeeld volgens etnisch-culturele achtergrond. Minimum één vertegenwoordiger van een andere etnisch-culturele groep was aanwezig in elke focusgroep. Andere criteria zijn onmogelijk omdat de studenten vooral door beschikbaarheid al dan niet aanwezig konden zijn. In de focusgroep waren er naast de studenten andere belangrijke figuren: een moderator (de onderzoeker) en een begeleider die ondersteuning bood om alles in goede banen te leiden.

Om de validiteit en betrouwbaarheid te verhogen werden acties ondernomen. De stellingen en de open vraag werden verwerkt in een leidraad. De leidraad diende als structuur voor de focusgroepen, maar ook om de validiteit en betrouwbaarheid van de dataverwerking te verhogen (Lambrechts, 2011). Via een kleine pilootstudie werd de leidraad ook getest. 5 afgestudeerde studenten met een Centraal-Afrikaanse achtergrond werden gevraagd om de stellingen te beantwoorden. Daarnaast werd de validiteit verhoogd door de leidraad kritisch te laten bestuderen door CeMIS, De Cel Gelijke Kansen aan de Universiteit Antwerpen, de Wetenschapswinkel en de promotor van de Masterproef.

De focusgesprekken vonden plaats in een lokaal aan de Universiteit Antwerpen. Een focusgesprek duurde twee uur en alles werd via audio opgenomen. Nadien werden de gegevens verbatim getranscribeerd om de validiteit en betrouwbaarheid bij de dataverwerking te verhogen. Op basis van de theorie werden vervolgens de gegevens geanalyseerd in het programma NVIVO.

De bijeenkomst 2014

Bij de aankomst werden de studenten begroet door de moderator en de begeleider. Vervolgens startte het gesprek met een introductie van het onderzoek en met een extra uitleg over de reden van de uitnodiging. Er werd ook kort stilgestaan bij de begrippen sociale en academische integratie, zodat de studenten mee waren met deze vakkundige termen (Cohen et al., 2007). De moderator en begeleider stelden zichzelf vervolgens voor en aan de studenten werd gevraagd om zichzelf voor te stellen. Er werd gevraagd dat studenten hun naam, achternaam, studierichting en studiejaar zouden mededelen aan de groep alsook tot welke etnisch-culturele groep ze behoren. De moderator lichtte ook kort de privacy maatregelen toe omtrent de verwerking van de resultaten en de anonimiteit die ermee gepaard gaat. De details van het focusgesprek (tijd en werkwijze) werden ook van bij de aanvang toegelicht net als de communicatieregels. De moderator en begeleider waren in bezit van een blad waarop de stellingen genoteerd stonden (Tondeur, Van Braak, Voogt, & Fisser; 2011). Op het blad was er plaats om opmerkingen te noteren. De moderator leidde de focusgroep en de begeleider noteerde telkens met initialen wie aan het woord was. Elke deelnemer ontving één rode en één groene kaart. De rode kaart gaf weer dat men 'niet akkoord was', de groene kaart gaf aan dat men 'wel akkoord was'. Deze methode is deels gebaseerd op de metaplan-gespreksmethode gebruikt in het onderzoek van Tondeur, Van Braak, Voogt en Fisser (2011). Bij elke vraag steekt de deelnemer vervolgens de kleur die overeenkomt met zijn mening in de hoogte. Bij twijfels is het toegelaten beide kleuren omhoog te houden. Elke student wordt aan het woord gelaten. Om de

discussie te bevorderen, is het toegelaten om in te gaan op de uitleg van een ander. De moderator helpt mee de zaken in het oog te houden en de structuur te bewaken.

Deel VI: Resultaten

6.1. Vragenlijst 1

In vragenlijst 1 werden achtergrondkenmerken van studenten gevraagd. Op basis van deze kenmerken kunnen we een profiel aanmaken van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen.

6.1.1. Geslacht en opleiding

In totaal participeerden 8 mannelijke en 12 vrouwelijke studenten met een Centraal- Afrikaanse achtergrond aan de vragenlijst. De meeste studenten kwamen uit de faculteit Politieke en Sociale Wetenschappen.

Tabel 4: Opleidingen aan de Universiteit Antwerpen

Faculteit	Man	Vrouw	Totaal
Farmaceutische, Biomedische en Diergeneeskundige wetenschappen	0	2	2
Geneeskunde en Gezondheidswetenschappen	0	0	0
Letteren en Wijsbegeerte	0	0	0
Ontwerpwetenschappen	0	0	0
Politieke en Sociale Wetenschappen	0	6	6
Rechten	1	3	4
Toegepaste Economische Wetenschappen	4	1	5
Toegepaste Ingenieur Wetenschappen	2	0	2
Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen	0	0	0
Instituut voor Ontwikkelingsbeleid en – Beheer	0	0	0
Wetenschappen	1		1
Totaal	8	12	20

6.1.2. Familiale Achtergrond

Etnisch-culturele achtergrond

Alle studenten beschikken over de Belgische nationaliteit. De grootste groep studenten (11) is dan ook in België geboren. 7 studenten zijn in het Democratisch Republiek Congo geboren, 1 student is in Burundi en 1 student is in Rwanda geboren. De studenten die in het buitenland zijn geboren emigreerden in het verleden tussen de leeftijd van 1 tot 8 jaar naar België. In 85 % van de gevallen zijn beide ouders vanuit het buitenland naar België geëmigreerd.

Beleving van Etniciteit

Wanneer gevraagd werd naar de culturele groep, koppelden bepaalde studenten (4) zich los van een etnische cultuur door zich als 'wereldburger' te beschrijven. Andere studenten (8) eigenden zich eerder aan één algemene cultuur. Ze voelen zich een 'westerling' of een 'Afrikaan'. Een laatste groep van studenten (6) benadrukte vooral de gemengde afkomst. Ze gebruikten termen als 'Vlaamse Congolees' en 'Vlaamse Burundees' om aan te geven dat ze tot beide culturen behoren. 1 student gaf in de vragenlijst aan nog steeds moeite te ervaren om in woorden uit te drukken tot welke cultuur hij of zij behoort.

Als de studenten een antwoord moeten geven op de vraag of de culturele achtergrond hun beïnvloedt duiden 14 studenten aan dat ze vaak nadenken over de invloed die de culturele achtergrond zou kunnen hebben in hun leven. De studenten (15) zijn bewust tot welke culturele groep ze oorspronkelijk behoren en geven over het algemeen aan ook blij te zijn hiervan deel uit te maken (18). De studenten nemen ook vaak gewoontes en tradities over van de culturele groep waartoe ze behoren zoals het eten van specifieke voeding en het beluisteren van specifieke muziek (11). Hoewel studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zich integreren in de plaatselijke etnisch-cultuur, voelen ze zich niet altijd sterk verbonden met de doelgroep (9). De meningen zijn hier duidelijk verdeeld onder de studenten.

Daarnaast blijven de studenten niet gehecht aan de eigen etnisch-culturele groep aan de Universiteit Antwerpen maar mengen ze zich graag met ander culturele groepen. Ze zijn dus niet vastgebonden aan de eigen culturele groep. Wat de studiekeuze betreft wordt er bijvoorbeeld geen rekening gehouden met de verwachtingen van de culturele groep (17) of wordt er geen rekening gehouden met de religie (19). De Belgische waarden en normen worden overgenomen en zijn belangrijk voor de studenten (16). De studenten zijn dan ook blij om in België te wonen (16) en voelen zich in België ook thuis (17).

6.1.3. De sociaaleconomische achtergrond

Sociaal-culturele achtergrond

De resultaten geven aan dat 89% van de studenten in een kerngezin is opgegroeid. Buiten de student zelf verblijven in 79% van de gevallen nog broers en zussen in het gezin. Thuis wordt er het meest Nederlands

gesproken, op de tweede plaats Frans en bij bepaalde studenten ook nog een taal uit Centraal-Afrika (Lingala, Kinyarwanda of Kirundi).

Economische achtergrond

De ouders van deze studenten lijken goede voorbeeldfiguren op het vlak van schoolprestaties. De meerderheid van de studenten (14) heeft ten minste één ouder die een diploma in het hoger onderwijs of aan de universiteit heeft. Geen enkele ouder heeft geen diploma. 12 vaders en 10 moeders werken ook voltijds. 79% van de studenten woont nog thuis bij de ouders en pendelt naar de onderwijsinstelling. 63% van de studenten met een Centraal-Afrikaanse achtergrond verkreeg vorig jaar (2012-2013) een studiebeurs en 68% is van plan om het academiejaar 2013-2014 een studiebeurs aan te vragen. 26% van de respondenten betaalt zelf zijn studies, 21% staat in voor een gedeelte van de kosten en 21% staat enkel in voor het betalen van extra's (zoals het uitgaan en telefoonrekeningen). 11% van de respondenten hebben ouders die de studies betalen, maar waarvoor de financiële situatie zwaar is en 21% van de respondenten hebben ouders die de studies volledig betalen en die hierbij geen financiële moeilijkheden hebben.

6.1.4. Vooropleiding in het secundair onderwijs

Vooropleiding

16 studenten komen uit een ASO richting en hebben aansluitend de brug naar de Universiteit Antwerpen gemaakt. Opvallend is het gegeven dat geen enkele student een BSO-richting heeft gevolgd in het secundair onderwijs.

Tabel 5: **kruistabel van onderwijsvorm volgens geslacht in het secundair onderwijs**

		Geslacht:		
		Man	Vrouw	Total
In welk onderwijsvorm behaalde je het einddiploma secundair onderwijs?	ASO (Algemeen Secundair Onderwijs).	5	11	16
	TSO (Technisch Secundair Onderwijs).	2	1	3
	BSO (Beroeps Secundair Onderwijs).	0	0	0
	KSO (Kunst Secundair Onderwijs).	1	0	1
	Total	8	12	20

Het aandeel van studenten met een migratieachtergrond in het secundair is voor de meeste studenten zeer klein. Voor 74% van de studenten is het aantal studenten met een migratieachtergrond in het secundair 25% of minder.

55% van de studenten behoorde in het secundair onderwijs tot de 25% beste van de klas. 40% van de studenten behoorde niet bij de 25% beste van de klas, maar behaalde resultaten rond het gemiddelde. Enkel 5% van de

studenten behoorde tot de laagste resultaten in de klas. De studenten geven aan dat ze zeer hard hebben moeten werken voor hun resultaten. 70% heeft zeer hard moeten blokken of heeft zeer vaak gestudeerd.

Tabel 6:
kruistabel van
de
schoolresultaten

		Op welke wijze heb je het totale schoolresultaat (van het laatste jaar secundair onderwijs) behaald?					Total
		Voor dit resultaat heb ik steeds zeer hard moeten studeren.	Voor dit resultaat heb ik geregeld gestudeerd.	Voor dit resultaat heb ik af en toe gestudeerd.	Voor dit resultaat heb ik eerder weinig gestudeerd.	voor dit resultaat heb ik bijna niet gestudeerd.	
Tot welk deel van de klas behoorde jouw totale resultaat in het laatste jaar van het secundair onderwijs?	Eerste kwart (25% beste resultaten van de klas).	3	5	2	1	0	11
	Tweede kwart (boven de helft, maar niet bij de 25% hoogste resultaten).	4	2	2	0	0	8
	Derde kwart (onder de helft, maar niet bij de 25% laagste resultaten).	0	0	0	0	0	0
	vierde kwart (25% laagste resultaten van de klas).	0	0	0	1	0	1
	Total	7	7	4	2	0	20

Zittenblijven

Het fenomeen van een jaar overdoen of een B-attest verkrijgen in het secundair onderwijs is in mindere mate van toepassing op de studenten die deelnamen aan het onderzoek. Enkel 3 studenten met een Centraal-Afrikaanse achtergrond hebben een schoolachterstand opgelopen door een jaar gedubbeld te hebben in het basis of secundair onderwijs.

Advies vanuit de schoolomgeving

Studenten vinden tijdens het studiekeuzeprocess het advies in het secundair onderwijs een nuttig gegeven, hoewel niet alle studenten een advies van de school hebben gehad (9). De studenten die wel duidelijk een advies hebben gehad, hebben het in de meeste gevallen niet opgevolgd.

6.1.5. Conclusie

Als we de achtergrondfactoren van de studenten van Centraal-Afrikaanse origine aan de Universiteit Antwerpen in kaart brengen, zien we het volgende. Alle studenten beschikken over een Belgische nationaliteit.

De grootste groep van studenten is dan ook in België geboren. Toch beschrijven de studenten zichzelf niet als Belg, ondanks de Belgische waarden en normen die ze graag opnemen. Ze voelen zich eerder een wereldburger of veralgemenen zich tot begrippen zoals 'westerling' of 'Afrikaan', of mengen termen om aan te duiden dat ze tot beide culturen behoren. De studenten zijn zich ook bewust van de etnisch- culturele achtergrond, maar gaan zich niet sterk identificeren met één specifieke etnische- cultuur. Daarnaast gaan ze in de sociale omgang ook graag met andere etnisch-culturele doelgroepen om.

Wanneer we de sociaaleconomische status bekijken, zijn de meeste studenten in een kerngezin opgegroeid. Bij de meerderheid van de gezinnen spreekt men thuis Nederlands. De meeste studenten hebben minimum één ouder die een diploma hoger onderwijs heeft behaald in land van herkomst of in België. Meer dan de helft heeft daarnaast minimum één ouder die voltijds werkt, hoewel meer dan de helft van de studenten toch rekent op een studiefinanciering via een studiebeurs.

De vooropleiding van de studenten van Centraal-Afrikaanse origine is, op enkele studenten na, een ASO-richting. De studenten geven aan dat ze hiertoe hard moesten werken om te slagen. Voor sommigen leidde dat tot zeer goede resultaten. Ze behoren tot de 25 % besten van de klas. Zittenblijven is daarnaast een fenomeen dat zelden voorkomt. De meeste studenten hebben hun schoolloopbaan vlot doorlopen. Ondersteuning van het CLB wordt als nuttig ervaren, maar heeft zelden invloed op de eigen schoolloopbaan. Wanneer we de schoolpopulatie/klaspopulatie analyseren, is het duidelijk dat het aandeel studenten met een migratieachtergrond in de vooropleiding klein is.

6.2. Vragenlijst 2

De tweede vragenlijst geeft de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst weer aan de Universiteit Antwerpen.

Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?

6.2.1. Academische integratie

Tevredenheid over studierichting

In het algemeen ervaren de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst plezier in hun studies (10). Als ze opnieuw een studiekeuze zouden moeten maken, zou ook de meerderheid dezelfde beslissing nemen (12). De studenten zijn tevreden dat ze aan de Universiteit Antwerpen les volgen (15). De studenten vinden namelijk de inhoud van de vakken interessant en kunnen de inhoud van de cursussen tot nu toe goed begrijpen (13). Om de inhoud van de cursussen goed te begrijpen zoeken studenten geregeld ook dingen op (11). De vooropleiding in het secundair onderwijs heeft voor een groot deel van de studenten ook voor voldoende voorbereiding gezorgd (10). Enkel voor bepaalde studenten is de leerstof groter dan verwacht (6). Op het ogenblik dat vragenlijst 2 wordt afgenomen, zijn er bij 6 studenten meer dan 2 gestopt met de studies, bij 5 studenten 1 tot 2 en bij 5 studenten zijn er geen gestopt. Toch geven 81% van de studenten aan dat de eigen motivatie niet beïnvloedt wordt doordat er verschillende vrienden met hun studies gestopt zijn. Daarenboven concluderen de studenten dat het onderwijs in deze instelling van goede kwaliteit is.

Studeren

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst gaan regelmatig naar de lessen. 38% gaat vrijwel altijd, 31% meestal, 25% gaat ongeveer naar de helft van de lessen en 6% van de studenten gaat amper.

De meningen zijn verdeeld over het al dan niet nodig vinden om dagelijks te studeren. Wanneer gevraagd wordt naar het aantal uren dat gestudeerd wordt in de week, antwoordt 6% van de studenten tot nu toe onvoldoende tijd gespendeerd te hebben aan de studies. 19% besteedt minder dan 4 uur per dag, 56% tussen de 4 en 6 uur per dag, 13% tussen de 6 en 8 uur per dag en 6% meer dan 8 uur per dag. In het weekend besteedt gemiddeld 44% van de studenten minder dan 4 uur per dag aan hun studie, 44% van de studenten besteedt tussen de 4 en 6 uur per dag en 13% van de studenten meer dan 8 uur per dag aan de studies. De meerderheid van de studenten slaagt er op deze wijze in om te leren en daarnaast ook werkstukken en voorbereidingen tijdig af te krijgen (14).

In tegenstelling tot de tevredenheid over de eigen studieprestaties zijn de meningen echter verdeeld. Immers 8 studenten geven aan nog niet de juiste studiemethode te hebben gevonden. Ondanks de verwerkingsstrategieën die nog niet op punt staan, schatten de studenten de kansen wel hoog in om dit

academiejaar te slagen. 25% is hier vrijwel zeker van, 44% van de studenten schatten hun kansen hoog in, 25% twijfelt en 6% is vrijwel zeker om niet te slagen. Om dit academiejaar te slagen geven studenten echter wel aan dat ze zeer hard moeten werken (14). Indien ze uiteindelijk toch niet slagen, geven de studenten niet op (12). De meeste studenten zouden dan kiezen om het jaar over te doen (12).

Het onderwijzend en ondersteunend personeel

De meerderheid van de studenten is tevreden over het contact met de docenten en assistenten. De toelichting over de vakken is voor de meeste studenten duidelijk geweest (10). Ook tijdens de les vinden de studenten dat de leerstof goed wordt uitgelegd (13). De studenten voelen ook dat de docenten geïnteresseerd zijn in hun vragen en bedenkingen (10). Dit gevoel hebben de studenten nog meer bij de assistenten van de docenten (13). Ook het contact met het administratief personeel verloopt over het algemeen goed (10).

Wat het examenbeleid betreft vinden de studenten de exameneisen duidelijk geformuleerd (11). Ter voorbereiding van het examen is het voor de studenten dan ook duidelijk wat ze moeten doen (13). Toch stellen studenten na het examen vast dat bepaalde leerstof gedetailleerder gekend diende te zijn (7). Bepaalde studenten vinden wel dat de feedback onvoldoende is na een examen (7) waardoor enkele studenten zich al eens hebben aangemeld voor studiebegeleiding. De meerderheid van de studenten heeft echter (10) nog nooit studiebegeleiding gezocht. Hoewel de meeste studenten aangeven dat studiebegeleiding, vooral bij eerstejaarsstudenten, belangrijk is (15).

6.2.2. Sociale integratie

Contacten met medestudenten

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst ervaren steun van medestudenten bij het studeren (11). In die groep voelen ze zich dan ook thuis (13). Maar niet van alle medestudenten ervaren ze steun.

De helft van de studenten melden dat niet alle medestudenten op dezelfde wijze denken zoals zij. In hun vrije tijd gaan de meesten (10) daardoor vooral om met de vroegere vrienden uit het secundair onderwijs.

Studentenleven

Alle studenten maken voldoende tijd om met vrienden af te kunnen spreken. Naast de vrienden zijn de studenten buiten de instelling in de meeste gevallen niet geëngageerd in een sport-, jeugd-, sociale- of culturele beweging. 75% is niet betrokken, 6% 1 tot 4 uur per week, 13% tussen de 4 en 8 uur per week en 6% tussen de 8 en 12 uur per week. 31% van de 75% was echter vorig jaar wel geëngageerd, maar nu niet meer.

De meeste studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst werken ook niet (44%). 31% werkt tussen de 1 tot 8 uur per week, 13% tussen de 8 en 16 uur per week, 6% tussen de 16 en 24 uur per week en 6% meer dan 24 uur per week.

Klimaat ten aanzien van minderheden

Zijn medestudenten en docenten ongevoelig voor culturele verschillen? Er is geen eenduidig antwoord.

De mening bij de studenten van Centraal-Afrikaanse origine zijn verdeeld. De meningen zijn ook verdeeld over de interculturele sfeer die er heerst aan de Universiteit Antwerpen. Bepaalde studenten (7) voelen geen gespannen sfeer, terwijl andere studenten geen duidelijk antwoord kunnen geven (4) en anderen daadwerkelijk wel een gespannen sfeer voelen (5). Toch is voor de meeste studenten deze onderwijsinstelling niet meer racistischer dan andere instellingen (11). Een zeer klein aantal studenten (2) denken eerder van wel.

De man-vrouwverhouding is voor de meeste studenten niet gespannen (10). De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst voelen dat medestudenten met een ander geslacht zich niet ongemakkelijk voelen in hun buurt (14). Deze instelling is volgens de meerderheid van studenten niet seksistischer dan andere onderwijsinstelling (11).

Steun van gezin

De ouders zijn bij alle studenten op één na betrokken bij de studies van hun kinderen (15). Naast het studeren hebben de meeste studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst ook taken thuis. 83% van de studenten helpt nog mee in het huishouden. 8% moet helpen in de zaak van de ouders of andere familieleden en 42% moet bij familiale en sociale aangelegenheden (feest, bijeenkomst, een bezoek) aanwezig zijn. Toch geeft de grootste groep van studenten aan dat de bovenstaande activiteiten hen niet belemmeren bij het studeren ondanks dat ze daarbovenop geen eigen studeerruimte hebben (16).

6.2.3. Sub vragen

[Wat kan er gedaan worden op verschillende niveaus om de sociale en academische integratie te verbeteren?](#)

In de vragen die peilen naar het ondersteunend aanbod van de Universiteit Antwerpen werd enkel het breed aanbod van studiebegeleiding besproken en de nadruk gelegd op de activiteiten voor studenten aan de universiteit.

Studentenbegeleiding

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst geven in meerderheid aan dat ze nooit gebruik hebben gemaakt van studiebegeleiding. 63% van de studenten maakt geen gebruik, 25% meermaals en 13% eenmalig gebruik van studiebegeleiding. Om het aanbod van studiebegeleiding te verbeteren komen er verschillende oplossingen aan bod. Bepaalde studenten leggen de nadruk op meer diversiteit in personeel aan de Universiteit Antwerpen. Studenten stellen voor om een studiebegeleider aan te werven met een Centraal-Afrikaanse origine zodat studenten een rolmodel hebben. Ze zouden zich dan herkend voelen in hun problematiek waardoor ze eenvoudiger de stap zetten naar studiebegeleiding.

Studentenverenigingen

Een ander voorstel is om een studentenvereniging op te richten voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst en een peter- en metersysteem in te voeren zodat studenten doorverwezen kunnen worden naar diensten waar ze gepaste ondersteuning kunnen krijgen tijdens hun studies.

Andere

Andere studenten leggen de klemtoon bewust niet op de Centraal-Afrikaanse afkomst en benadrukken hoe belangrijk het is om het huidig aanbod meer aan te passen aan het doelpubliek, zonder rekening te houden met de etnische afkomst, maar de klemtoon te leggen op het individu.

Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de etnisch- culturele achtergrond van een student? Heeft daarnaast de sociaaleconomische status van de student een effect op de sociale en academische integratie?

▪ Analyse

Om de resterende onderzoeksvragen te beantwoorden worden verbanden tussen variabelen onderzocht.

De onderzoeksvragen zullen worden beantwoord aan de hand van beschrijvende statistiek. De T-test wordt gebruikt om het effect van één conditie met de scores uit een andere conditie te vergelijken (De Maeyer, Coertjens & Ardies, 2012). Daarnaast gaat er extra aandacht naar de betrouwbaarheid. Om deze te verhogen wordt er getest of meerdere items uit de vragenlijst één schaal mogen vormen (De Maeyer, Ardies, Coertjens & Kavadias, 2011). De Cronbach's alpha wordt berekend om de onderlinge correlaties van de verschillende items te onderzoeken (De Maeyer et al., 2011). Uit het oorspronkelijk onderzoek van Lacante et al. (2007) blijken de Cronbach's alpha voor sommige schalen problematisch. De concepten uit vragenlijst 1 en vragenlijst 2 worden hierdoor opnieuw getoetst op interne consistentie (betrouwbaarheid). Het onderzoek van Lacante et al., 2007 verwijderde items doordat er op vijf schalen werd gemeten in plaats van vier (en hierdoor apart werden geanalyseerd) of om Cronbach's alpha's te vergroten. Uit deze berekening wordt er besloten om enkele items te verwijderen om consistentere schalen te verkrijgen (zie ook bijlage).

Concept	Item uit vragenlijst
Academische integratie	18,22,25
Faculteit/ staf interactie	3
Sociale integratie	6

Vervolgens wordt er in Masterproef bij de analyse telkens de P.waarde geraadpleegd om na te gaan hoe groot de kans is dat resultaten een uitzondering zijn (niet- significant) of dat ze in tegendeel een weerspiegeling zijn van de doelgroep (significant) (De Maeyer, Ardies, Coertjens & Kavadias, 2011). De norm van de P.waarde is $P < .05$.

Deze studie is zich ervan bewust dat de kleine doelgroep de interne consistentie en het gewenste significantieniveau in grote mate heeft beïnvloed. Hierdoor moeten de resultaten nauwkeurig behandeld worden en moet blijven benadrukt worden dat deze studie enkel een specifieke doelgroep in beeld brengt. Op basis van de onderzoeksvragen zijn onderstaande variabelen geselecteerd.

sociale en academische integratie

De sociale en academische integratie worden als afhankelijke variabelen opgenomen omdat ze een belangrijke rol spelen in de studievoortgang van studenten in het hoger onderwijs. Studenten hebben namelijk meer kans om af te haken als ze minder sociaal en academisch geïntegreerd zijn (Tinto, 1997). Deze studie gaat dan na hoe het staat met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. Verder wenst deze studie de Universiteit Antwerpen te adviseren betreffende het aanbod voor studenten met een migratieachtergrond.

Het klimaat binnen de onderwijsinstelling en de interactie met stafmedewerkers.

Naast de bovenstaande basisbegrippen onderzoekt de studie specifiek hoe het klimaat is binnen de onderwijsinstelling en hoe de interactie met stafmedewerkers binnen de faculteiten verloopt. Om zicht te krijgen op de sociale en academische integratie zijn deze variabelen relevant om op te nemen. Het klimaat benadrukt hoe studenten de omgeving hebben ervaren. Er wordt gevraagd of men gevoelig is voor culturele verschillen, of het intercultureel klimaat aan de universiteit Antwerpen gespannen is en of andere studenten zich ongemakkelijk voelen ten aanzien van de student met een andere etnische afkomst of een ander geslacht. Daarnaast valt onder interactie met stafmedewerkers (of de faculteitsstaf) de wijze waarop de contacten met de docenten en het administratief personeel verlopen aan de Universiteit. Ook wordt hier gevraagd of men tevreden is over de toelichting van docenten bij de lessen en of docenten geïnteresseerd zijn in de bedenkingen van de studenten.

Het geslacht, de sociaaleconomische status, de etnisch-culturele achtergrond.

Het geslacht wordt als onafhankelijke variabele opgenomen omdat het volgens het onderzoek de studievoortgang van studenten zou beïnvloeden. Onder sociaaleconomische status is in deze studie nagegaan wat de woonsituatie is van de studenten, of ze hun studies al dan niet of gedeeltelijk zelf betalen, of ze gebruik maken van een studiebeurs en wat het hoogste diploma is van de ouders. Vervolgens geeft de variabele etnisch-culturele afkomst aan of studenten van volle of gemengde afkomst zijn. Aan de hand van het geboorteland, migratieverleden, nationaliteit bij de geboorte, huidige nationaliteit en talenkennis van de ouders en van de student wordt de etnisch-culturele achtergrond in beeld gebracht.

- Resultaten

Sociale en academische integratie – Klimaat en interactie met stafmedewerkers

Tabel 7: Sociale en academische integratie – Klimaat en interactie met stafmedewerkers

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
faculteit_staf	14	2,30	3,70	2,8929	,31736
klimaat	15	1,20	3,20	2,3800	,52942
academische_integratie	15	2,0000	3,3333	2,633333	,3629683
sociale_integratie	13	1,75	4,00	2,8846	,58288
Valid N (listwise)	13				

Het gemiddelde wordt berekend voor de sociale en academische integratie.

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst geven zichzelf op het vlak van academische integratie een gemiddeld score van 2,6 op 4 ($M = 2.63$, $SD = .36$, $N = 15$). Voor de sociale integratie geven ze zichzelf gemiddeld van 2,9 op 4 ($M = 2.88$, $SD = .58$, $N = 13$).

Verskil naargelang het geslacht

Een t-toets voor onafhankelijke steekproeven wordt uitgevoerd om het gemiddelde voor academische integratie te vergelijken tussen beide geslachten. Het gemiddelde voor vrouwen ($M = 2.63$, $SD = .32$, $N = 9$) is lager dan het gemiddelde voor mannen ($M = 2.63$, $SD = .45$, $N = 6$), maar niet statistisch significant ($t(13) = -.047$, $p = .964$). We kunnen de resultaten niet veralgemenen voor de groep.

Vervolgens wordt er een t-toets voor onafhankelijke steekproeven uitgevoerd om het gemiddelde voor sociale integratie te vergelijken tussen beide geslachten. Het gemiddelde voor vrouwen ($M = 2.71$, $SD = .56$, $N = 7$) is lager dan het gemiddelde voor mannen ($M = 3.08$, $SD = .58$, $N = 6$), maar opnieuw niet significant ($t(11) = -1.154$, $p = .273$).

Een t-toets voor onafhankelijke steekproeven wordt nadien uitgevoerd om het gemiddelde voor het klimaat te vergelijken tussen beide geslachten. Het gemiddelde voor vrouwen ($M = 2.28$, $SD = .58$, $N = 9$) is lager dan het gemiddelde voor mannen ($M = 2.53$, $SD = .45$, $N = 6$), maar ook opnieuw niet significant ($t(13) = -.910$, $p = .379$).

Tot slot wordt een t-toets voor onafhankelijke steekproeven uitgevoerd om het gemiddelde voor de interactie met stafmedewerkers (faculteit staf) te vergelijken tussen beide geslachten. Het gemiddelde voor vrouwen ($M = 2.94$, $SD = .40$, $N = 8$) is hoger dan het gemiddelde voor mannen ($M = 2.83$, $SD = .19$, $N = 6$) en dit is wel significant ($t(12) = .592$, $p = .565$).

Verskil naargelang etnisch culturele achtergrond

Tabel 8: Etnisch-culturele achtergrond

Group Statistics					
	dummyGemengd	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
academische_integratie	,00	11	2,636364	,3859921	,1163810
	1,00	4	2,625000	,3435920	,1717960
sociale_integratie	,00	9	2,9722	,64280	,21427
	1,00	4	2,6875	,42696	,21348
klimaat	,00	11	2,4091	,58558	,17656
	1,00	4	2,3000	,39158	,19579
faculteit_staf	,00	10	2,8900	,36953	,11686
	1,00	4	2,9000	,16330	,08165

Een t-toets voor onafhankelijke steekproeven wordt uitgevoerd om het gemiddelde voor academische integratie te vergelijken tussen mensen van Centraal-Afrikaanse origine en gemengde origine. Het gemiddelde voor zuivere origine (M = 2.64, SD = .38, N = 11) is licht hoger dan het gemiddelde voor gemengd origine (M = 2.63, SD = .34, N = 4), maar is niet significant $t(13) = .052$, $p = .960$.

Voor sociale integratie, klimaat en faculteitsstaf is er geen significant verschil tussen studenten van Centraal-Afrikaanse origine en een gemengde origine.

Woonsituatie

- Thuis pendelen versus rest

Tabel 9: Thuis wonen of op Kot

Group Statistics					
	dummyThuisPendelen	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
academische_integratie	,00	3	2,666667	,4409583	,2545874
	1,00	12	2,625000	,3632416	,1048588
sociale_integratie	,00	3	2,8333	,38188	,22048
	1,00	10	2,9000	,64765	,20480
klimaat	,00	3	2,3000	,43589	,25166
	1,00	12	2,4000	,56569	,16330
faculteit_staf	,00	3	2,9333	,20817	,12019
	1,00	11	2,8818	,34876	,10516

Noch voor academische integratie, sociale integratie, klimaat, faculteit staf is er een significant verschil tussen mensen die thuis wonen en pendelen versus de rest.

Sociaaleconomische status

- Studies niet volledig zelf betaald

Tabel 10: [Studies betalen of niet](#)

Group Statistics					
	dummysStudiesNietVolledigZelfBetaald	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
academische_integratie	,00	4	2,916667	,4194353	,2097176
	1,00	11	2,530303	,2964436	,0893811
sociale_integratie	,00	3	3,3333	,14434	,08333
	1,00	10	2,7500	,60093	,19003
klimaat	,00	4	2,1250	,78899	,39449
	1,00	11	2,4727	,41253	,12438
faculteit_staf	,00	3	3,1000	,52915	,30551
	1,00	11	2,8364	,24196	,07295

Een t-toets voor onafhankelijke steekproeven wordt uitgevoerd om het gemiddelde voor academische integratie te vergelijken tussen mensen die hun studies volledig zelf betalen en anderen. Het gemiddelde voor mensen die hun studies volledig zelf betalen ($M = 2.92$, $SD = .42$, $N = 4$) is hoger dan het gemiddelde voor de anderen ($M = 2.53$, $SD = .30$, $N = 11$). Het verschil is randsignificant $t(13) = 2.01$, $p = .065$.

Studenten die hun studies zelf betalen zijn meer academisch geïntegreerd dan studenten met Centraal-Afrikaanse afkomst die niet zelf de studies betalen. Voor sociale integratie, klimaat, faculteitsstaf is er geen significant verschil tussen studenten die hun studies volledig zelf betalen en anderen.

- Studiebeurs

Tabel 11: [Studiebeurs](#)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
academische_integratie	studiebeurs	5	2,600000	,4346136	,1943651
	geen studiebeurs	10	2,650000	,3464992	,1095727
sociale_integratie	studiebeurs	4	3,3750	,43301	,21651
	geen studiebeurs	9	2,6667	,51539	,17180
klimaat	studiebeurs	5	2,2200	,53104	,23749
	geen studiebeurs	10	2,4600	,53790	,17010
faculteit_staf	studiebeurs	5	2,7800	,20494	,09165
	geen studiebeurs	9	2,9556	,36094	,12031

Een t-toets voor onafhankelijke steekproeven wordt uitgevoerd om het gemiddelde voor sociale integratie te vergelijken tussen mensen zonder en met studiebeurs. Het gemiddelde voor studenten zonder studiebeurs (M = 3.38, SD = .43, N = 4) is hoger dan het gemiddelde voor studenten met studiebeurs (M = 2.67, SD = .52, N = 9). Het verschil is daadwerkelijk significant $t(11) = 2.38$, $p = .036$.

Bij studenten met Centraal-Afrikaanse achtergrond zijn studenten met een studiebeurs meer sociaal geïntegreerd dan deze zonder studiebeurs. Voor academische integratie, klimaat, faculteitsstaf (stafmedewerkers) is er geen significant verschil tussen studenten met studiebeurs en anderen.

6.2.4. Conclusie

Terwijl de eerste bevraging een profiel schetst van de studenten van Centraal-Afrikaanse origine, peilt de tweede bevraging naar de sociale en academische integratie van deze studenten.

Op het vlak van de academische integratie geven de studenten het volgende aan. De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zijn globaal tevreden over de studierichting. De inhoud is interessant en de studenten zijn mee met de leerstof. De vooropleiding in het secundair onderwijs heeft hiertoe bijgedragen door de studenten goed voor te bereiden. De studenten concluderen dat het onderwijs aan de Universiteit Antwerpen van goede kwaliteit is. Van de persoonlijke studieprestaties zijn bepaalde studenten echter niet volledig overtuigd. De studenten geven aan dat de persoonlijke studie-aanpak beter kan. De helft van de studenten heeft dan ook nog niet de juiste studiemethode gevonden. Ondanks deze moeilijkheden geven de studenten in het algemeen aan dat ze hun studies niet opgeven. Indien ze dit academiejaar niet slagen, blijven ze namelijk doorzetten. Als de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst het onderwijzend en ondersteunend personeel beoordelen, geven ze aan dat ze ook tevreden zijn. De leerstof wordt tijdens de lessen namelijk goed uitgelegd en de docenten en assistenten lijken ook geïnteresseerd in de bedenkingen van alle studenten. Alleen kan de ondersteuning na een examen volgens bepaalde studenten beter. Sommige leerstof diende namelijk gedetailleerder gekend te zijn dan verwacht. De studenten hebben wel in de meeste gevallen nog geen beroep gedaan op andere ondersteunende diensten binnen de Universiteit Antwerpen.

Bij de sociale integratie ervaart de helft van de studenten van Centraal-Afrikaanse origine dat de medestudenten aan de universiteit vaak een andere denkwijze hebben. Hierdoor blijft de meerderheid in een vertrouwde groep studenten waar ze zich wel thuis voelen. Ze maken voldoende tijd voor hun vrienden. Ze onderhouden ook hun vriendschappen van in het secundair onderwijs. Daarnaast is de onderwijsinstelling op sociaal vlak volgens de studenten niet racistischer of seksistischer dan andere onderwijsinstellingen ondanks de gespannen sfeer die er voor bepaalde studenten echter wel heerst. Tot slot is de thuisomgeving een ondersteunende factor. Bijna alle ouders zijn betrokken bij de studie van de studenten. Die hebben daarnaast ook huishoudelijke taken, maar dit lijkt hun studie niet negatief te beïnvloeden.

Sociale en academische integratie verschilt niet tussen studenten van een volledige en/of gemengde Centraal-Afrikaanse origine. Het verschil is niet statistisch significant. De sociaaleconomische status verschilt licht tussen de studenten. Studenten die zelf hun studies betalen, zijn meer academisch geïntegreerd aan de Universiteit Antwerpen. Studenten zonder studiebeurs zijn daarnaast ook meer sociaal geïntegreerd aan de universiteit.

Om de sociale en academische integratie te verbeteren, geven de studenten aan een meer gedifferentieerde aanpak te willen. Het is volgens hen belangrijk dat de klemtoon wordt gelegd op het individu. In die zin kan het interessant zijn om meer diversiteit te integreren in het personeelsbestand van de Universiteit Antwerpen. Zo bijvoorbeeld kunnen personeelsleden met een Sub-Sahara-achtergrond als rolmodel fungeren voor studenten

van Centraal-Afrikaanse afkomst en kunnen ze hen gericht ondersteunen doordat ze de problematiek van deze studenten beter kennen en begrijpen. Ook studentenverenigingen en/of een peter- en meterschapsysteem kunnen daartoe bijdragen.

6.3. Focusgroepen

Dit deel bevat een gedetailleerde analyse van de focusgroepen met studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. In de analyse van de focusgroepen ligt de klemtoon op factoren die de sociale en academische integratie van deze studenten beïnvloeden. Daarnaast wordt de nadruk gelegd op aanbevelingen om het aanbod van de Universiteit Antwerpen te verbeteren.

De analyses zijn ondersteund door citaten uit de focusgroepen. De woordkeuzes van de studenten worden behouden, ondanks dat enkele aanpassingen gemaakt zijn om de context beter te kunnen lezen. De studenten die aan het woord zijn, worden aangeduid met de letter S en de moderator met de letter M. Enkel de richting van de student wordt meegedeeld om de privacy van de student te behouden. Namen van personen (docenten en medestudenten) en plaatsen, zijn in het gesprek vervangen door een X.

Tabel 12: De deelnemers van de focusgroep

Faculteit	Man	Vrouw	Totaal
Politieke en Sociale Wetenschappen	0	1	1
Rechten	1	2	3
Toegepast Economische Wetenschappen	2	2	3
Toegepaste Ingenieur Wetenschappen	1	0	1
Totaal	4	5	9

Focusgroepen	Man	Vrouw
Focusgroep 1	0	3
Focusgroep 2	4	2

Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?

6.3.1. Academische integratie

De student is gemotiveerd om te studeren en bereid om zichzelf te (blijven) ontwikkelen.

De invloed van de vooropleiding

De motivatie om de studies tot een goed einde te brengen, vraagt een geloof in eigen kunnen. In beide focusgroepen schatten de studenten bij aanvang van hun studies hun slaagkansen sterk in. De voorbereiding in het secundair heeft hiertoe sterk bijgedragen. In het secundair onderwijs werd door de meerderheid van de studenten vooral de ASO-richting gevolgd. ASO is een goede voorbereiding voor het hoger onderwijs en hiervan zijn de studenten zich dan ook sterk bewust. De studenten lijken trots en zelfverzekerd aan te geven dat een universitaire vervolgopleiding dan ook een logische stap is.

S “Bij mij was dat gewoon logisch, ik was altijd al slim geweest. Bij mij was het gewoon rechtstreeks naar hoger onderwijs.” (student industrieel ingenieur)

Daarnaast zijn de studenten bereid zich volledig in te zetten om in hun studies te slagen. Ze zijn zich ervan bewust dat ze hiervoor hard zullen moeten werken en dat ze daartoe het nodige doorzettingsvermogen moeten opbrengen.

S “ik denk alleen wel dat als je gewoon hard werkt (...), ik denk ook als je gewoon goed volhoudt dat u wel gaat lukken.” (student toegepaste economische wetenschappen)

De invloed van het Centrum voor Leerlingenbegeleiding in het secundair onderwijs

De motivatie van de studenten is in mindere mate beïnvloed door het Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB) en leerkrachten in het secundair onderwijs. Tijdens het studiekeuzep proces wordt met het advies van het CLB en leerkrachten pas in laatste instantie rekening gehouden. Ook al hebben de studenten in de focusgroepen zelf een positieve ondersteuning van het CLB en van de leerkrachten ervaren, toch koppelen ze hun ervaringen meteen aan negatieve impressies van andere studenten met een migratieachtergrond.

S “(...) vooral in lager onderwijs komen heel veel allochtone ouders niet naar het oudercontact en wat doen ze dan... ja, we gaan gewoon je jaar doen verdubbelen... maar de meeste ouders weten niet dat als je er tegenop ingaat dat je kind dan gewoon kan voortgaan, dat vertellen ze niet! Dus ze voelen waarschijnlijk een zekere frustratie dat ze de taal niet machtig zijn.” (student toegepaste economische wetenschappen)

De studenten lijken hierdoor onvoldoende vertrouwen te hebben in het advies van het CLB en die van de leerkrachten.

M “Nooit een tegenindicatie gehad van het CLB?”

S “ Het ding was, ook al zouden we dat krijgen, dan zouden mijn ouders tegen... er op ingaan...dus euhm... ze hadden gewoon zoiets van, we moeten gewoon blijven doorgaan. We zijn ons goed bewust van onze kleur. Dus we moeten zo ver mogelijk gaan. Dat is onze interpretatie.”

(student toegepaste economische wetenschappen)

Hierdoor blijft de ondersteuning van ouders primeren bij de keuze om verder te studeren en hebben de ouders ook invloed op het zelfvertrouwen van de studenten. De studenten die eerder negatieve ervaringen hadden met leerkrachten en het CLB, lijken tijdens het studiekeuzeprocess meer belang te hechten aan de mening van de ouders. Daarnaast wordt bij hen ook de nadruk gelegd op het belang van de eigen wilskracht om een doel te bereiken.

S “(...) mijn punten waren niet zo goed, ze waren niet de beste. Aan de hand van mijn punten vroegen ze voor een andere opleiding te gaan volgen. Maar dan heb er toch wel voor gekozen om hier te doen, en ja, het lukt wel. Ja, Ik ben blij dat ik de keuze heb gemaakt om in Antwerpen te komen studeren.”

(student politieke en sociale wetenschappen)

De invloed van het ouderlijk milieu

De motivatie en drijfveer van de studenten wordt in beide focusgroepen sterk beïnvloed door de ondersteuning vanuit het ouderlijke milieu. De ouders lijken de grootste bron van ondersteuning te vormen. Daarnaast vormen zij ook voorbeeldfiguren voor de studenten. Ook siblings worden als voorbeeldfiguren gezien, zij het in mindere mate. Ouders die zelf studies in het hoger onderwijs hebben aangevat, zijn een sterk stimulerende factor. De studenten worden doorheen hun schoolcarrière in het secundair onderwijs door de ouders gestimuleerd om hogere studies aan te vatten.

S “Bij mij, mijn ouders hebben universitaire studies gedaan, dus dat was zowat, kweeni...iets logischer ...”

(student rechten)

S “(...) Het eigenlijk dankzij mijn ouders dat ik eigenlijk dit nu doe. Ik wist al sinds lager onderwijs dat ik zou voortgaan tot unief. Mijn ouders waren altijd van: “il faut étudier !” Altijd hetzelfde, altijd hetzelfde...en als je jong bent, heb je zoiets van pff, laat me eens met rust [leden uit focusgroep lachen], maar als ze het telkens opnieuw vertellen, heb je zoiets van ah ja inderdaad ... en ja, je bent dat wel dankbaar. “ (student handelsingenieur)

Onder de studenten wordt er opmerkelijk veel belang gehecht aan de betrokkenheid van de vaderfiguur bij het nemen van (belangrijke) beslissingen.

S “Ja, bij mij ging het ook vanzelf. Mijn vader heeft mij ondersteund.”
(student handelsingenieur)

De betrokkenheid verschilt echter wel bij studenten waarvan de ouders geen hogere studies hebben gedaan. Door gebrek aan een sterke motivatie thuis, heeft dit gevolgen op de mate waarin studenten geloven in hun eigen kunnen.

S “Ik ben de eerste thuis die verder studeert en de enige die een Universitaire diploma heeft, dusja dat zet een klein beetje druk op mij, dus ik dacht van: kan ik het wel? “ (student Rechten)

Participatie in het academisch systeem en verbondenheid met de onderwijsinstelling en studierichting.

De band met de onderwijsinstelling

Het gebrek aan vertrouwen in het onderwijssysteem in het secundair onderwijs zet zich verder in het hoger onderwijs. Studenten die problemen ondervinden, zullen voor begeleiding en ondersteuning niet aankloppen bij de diensten van de Universiteit Antwerpen. Ze lijken meer vertrouwen te hebben in hulp- en adviesverlening van buiten de UA. Opnieuw worden de ouders als primaire bron aangesproken voor de nodige ondersteuning. Er lijkt op die manier dus enkel sprake van een ‘officiële verbondenheid’ met de onderwijsinstelling.

S “Ik wist wel ja ik ga rechten doen en had al wat boeken gezien en al, maar had dus de cursus nog niet bekeken en de eerste keer dat ik werd geconfronteerd met de cursus, dacht ik van oh nee, dat kan toch niet! Ooh neee, ik was echt heel hard aan het panikeren en mijn ouders zeiden van, hoe komt het dat jij nu niet meer gemotiveerd bent, dat kan toch niet? Ik heb de hele tijd met hen zitten praten, die hebben mij uiteindelijk heel hard gesteund.” (student rechten)

De studenten geven in beiden focusgroepen aan dat het ouderlijk toezicht (of betrokkenheid) een enorme rol speelt bij hun studies. Een beperkte betrokkenheid zou invloed uitoefenen op hun prestaties en resultaten.

S “Ik denk wel dat als je het ouderlijk toezicht niet hebt, dat je dan sneller opgeeft omdat je dan meer het gevoel hebt dat je niet ondersteund wordt. Bij mij heeft dat wel veel geholpen.” (student, toegepaste economische wetenschappen)

In dit verband kan een duidelijk verschil worden vastgesteld met de situatie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst die op kot verblijven. De ondersteuning van thuis is minder aanwezig.

S “Ik zou meer willen. Ik ben op kot, dusja ... mijn ouders zijn in de buurt van X, dus we zien elkaar af en toe, maar ik kom niet elk weekend thuis. Euhm ja, wat ik wel vervelend vind is van als ze vragen ik welk jaar zit je nu weer? [leden lachen uitbundig] Na duizend jaar, vragen ze altijd dezelfde vraag! En dan denk je vanja ok...Ja, die kunnen dat niet inschatten. Wat ik jammer vind, maar misschien verwacht ik teveel , is dat mijn vader nog nooit naar het unief is gekomen. Ik vind dat wel belangrijk. Ik zal dat ziezo wel doen. Weten waar mijn kind studeert. Hij weet dat ik op unief van Antwerpen studeer, maar ik zou hem willen zien. Die betrokkenheid vind ik wel heel belangrijk.” (student rechten)

S “Ik heb dat gezien bij mijn zus. Mijn zus zit op kot... in X. Allé, die komt nu terug naar huis, maar die zat 5 jaar op kot in X. Bij haar is de controle iets minder natuurlijk, want allé die is gewoon niet thuis. Bij mij wel als ik bijvoorbeeld thuis zit dan... en ik ben niets aan het doen dan...dan is dat wel zo van: wat ben je aan het doen? [leden glimlachen]. Go upstars en kweeni, doe iets [leden glimlachen], doe iets met je leven.” (student rechten)

De studenten blijven, naast de betrokkenheid van ouders, ook hameren op de eigen verantwoordelijkheid om te slagen.

S “Ik wil zelf een goede toekomst hebben euhm... bon, in het middelbaar was dat wel handig om ze achter ons te krijgen, maar nu besef ik van mezelf dat ik ver wil geraken in mijn leven en daar moet ik er ook moeite voor doen. Ik probeer van mijn eigen goed te studeren.” (student toegepaste economische wetenschappen)

Verbondenheid met de studierichting

Naast de verbondenheid met de onderwijsinstelling brengen de studenten ook de verbondenheid met de studierichting in beeld. De studenten zijn globaal in beide focusgroepen tevreden over hun studiekeuze. Enkel binnen de faculteiten Politieke en Sociale Wetenschappen en Toegepaste Economische Wetenschappen is er onduidelijkheid over de vervolgttrajecten in de Master. De Bachelor studenten hebben geen duidelijk zicht op de verschillende trajecten en de mogelijkheden in de verdere toekomst. De vrijwillige keuzevakken lijken interessant, maar eens de studenten de vakken effectief volgen, hebben ze wel eens spijt. Dit is te wijten aan een gebrek aan inhoudelijke kennis van de vakken en aan onduidelijkheid over hun meerwaarde voor de toekomst. Dat beïnvloedt de tevredenheid over de studierichting.

S “In het begin vond ik het wel interessant omdat je uiteindelijk de vakken kon kiezen, maar naarmate dat het verder gaat... nu vind ik het veel minder om bepaalde vakken te hebben in de opleiding.”
(student politieke en sociale wetenschappen)

S “Ik vind het wel spijtig dat ze niet meer uitleg geven over verschillende trajecten.” (student toegepaste economische wetenschappen)

Het onderwijzend en ondersteunend personeel aan de Universiteit Antwerpen.

Contact met het onderwijzend personeel

De band met het onderwijzend personeel is deels afstandelijk en deels toenaderingsgericht. Bepaalde studenten ervaren eerder een toegankelijke houding omdat de docenten na de lessen hun sociale competenties inzetten.

Na de lessen worden interesses gedeeld met de studenten of horen zij ondersteunende woorden van docenten die in hen geloven. De studenten die een eerder afstandelijke houding ervaren, maken onder andere door hiërarchische redenen moeilijk contact. De docent wordt als iemand met gezag en respect aangezien, waardoor de studenten met problemen of vragen over de leerstof een hogere drempel ervaren om diezelfde docenten aan te spreken. Vandaar dat ze eerder medestudenten aanspreken als ze vragen hebben.

S “ (...) We zeggen al snel die prof is wel afstandelijk, maar ja... de drempel is soms nog... allé...precies dat het alleen zo bij mij is kweeni...maar bij andere medestudenten zeggen ze dan bijvoorbeeld van ‘hier ons X’ (...), maar ik heb zo iets van... dat is wel een prof....”
(student rechten)

Daartegenover staat dat de studenten ook wel de meerwaarde inzien om de drempel te overwinnen. Bij een contact met een docent wordt niet alleen de vraag van de student beantwoord, maar leren de studenten ook eigen initiatieven nemen doordat ze zelf contact zoeken. De studenten vermoeden dat de Universiteit Antwerpen hen deze vaardigheid wil bijbrengen.

S “(...) bijvoorbeeld in mails sturen naar profs... allé, kweeni dat je zo leert om hoffelijk te zijn en al die toestanden, dat je dat leert. Allé, er zijn bepaalde dingen waar je effectief hulp bij nodig hebt en dan schieten die wel tekort vind ik.” (student rechten)

Evaluatiemethode

Naast het contact met de docenten vertellen de studenten ook hun mening over de competentiegerichte studiewijzer. De studenten ervaren een discrepantie tussen wat er in de lessen wordt geleerd en wat er uiteindelijk op het examen wordt gevraagd.

S “In dat opzicht is UA wel academisch te hoog. Je krijgt zo oefeningen en je zou denken van ok ja, zo moet ik nadenken om oefeningen op het examen te kunnen oplossen, maar die gaan echt een totaalaal andere denkwijze van je vragen waarbij je zo iets hebt van ...had het gevraagd tijdens het jaar. Dat is echt niet fair gewoon.” (student toegepaste economische wetenschappen)

De studies beantwoorden niet volledig aan de verwachtingen van de studenten. De studenten voelen dat de vooropleiding in het secundair onderwijs hen niet volledig voorbereid op de werkwijze aan de universiteit. In het secundair worden meer oefeningen aangeboden terwijl aan de universiteit de theorie overheerst.

S “Ja, het ding is, bijvoorbeeld wiskunde dat is een moeilijk vak, maar het ding met middelbaar is ... in middelbaar hebben we heel veel oefeningen gedaan, dus oefeningen was nooit een probleem voor mij. Maar op het unief is de nadruk meer op theorie. Theorie is gewoon van buiten blokken en dat maakt het misschien ook moeilijker, het is gewoon van buiten blokken. Dat is zoals ik zei tegen hem, dan vraagt die een eigenschap en dan houdt die een woord eruit en dan moet je dat invullen en als je niet van buiten hebt geblokt dan ja...,dan is het spijtig voor u... en als je een oefening krijgt, dan krijg je toch iets anders op je examen. Echt een heel andere werkwijze.” (student handelsingenieur)

S “Het is daarom juist met die redenen dat mensen zich zo regroeperen. Bijvoorbeeld na een examen om snel bij te schrijven wat ze hebben gehad om dit door te kunnen geven aan een volgend jaar dat men zicht heeft van eumh.... wat de professor zo vraagt. Soms heb je dat inzicht niet. Sommige professoren geven zo wel proefexamens dan krijg je zo een inzicht, maar andere totaal niet.” (student toegepaste economische wetenschappen)

Oplossingen die studenten globaal aan de Universiteit Antwerpen hebben bedacht, gaan dan ook over het verkleinen van de brug tussen de werkwijze tijdens de lessen en de werkwijze op het examen. Medestudenten en studentenverenigingen helpen elkaar onderling om de competenties van de studenten te verscherpen. Studenten slagen hierdoor ook massaal aan de Universiteit Antwerpen door voorbeeldvragen uit vorige examens te krijgen. Er is dus een oplossing, alleen is de manier waarop ethisch niet altijd correct.

S “ (...) In die clicks krijg je ook de examenvragen en krijg je alle tips.”
(student rechten)

Vandaar dat de studenten uit de focusgroepen hameren op het systematisch instellen van proefexamens, maar met het aandachtspunt dat de proefexamens daadwerkelijk bij de situatie van een examen aanleunen, zodat studenten zich beter kunnen voorbereiden.

S “Dan nog als er proefexamens zijn, hun examens zijn totaal anders...totaal anders. “
(student handelsingenieur)

Contact met het ondersteunend personeel

Ondanks het aanbod van de Universiteit Antwerpen, maken de studenten minder gebruik van het aanbod. Ze ervaren voornamelijk onvoldoende steun binnen de universiteit. Studenten kunnen met vragen bij docenten

terecht, maar geven aan dat de ondersteuning van korte duur is. Studenten worden vaak naar andere ondersteunende diensten doorverwezen binnen de UA, waar de studenten uit ervaring niet meteen rechtstreeks hulp ontvangen.

S “En dan heb je het verhaal: ja, je moet het naar die sturen, ohja... [leden glimlachen].”

(student toegepaste economische wetenschappen)

Vaak worden studenten opnieuw doorverwezen naar andere diensten waardoor studenten vaak afhaken en de zoektocht stopzetten. De studenten missen duidelijkheid in de organisatie van de Universiteit Antwerpen.

De studenten zijn in de focusgroepen onder andere zeer negatief over het administratief personeel aan de universiteit en dit over de verschillende faculteiten heen.

S “Wat betreft ondersteuning bij TEW hebben we niet. Als we moeten zoeken, kan je blijven zoeken.

Uiteindelijk geef je op want je vindt toch geen ondersteuning.” (student handelsingenieur)

De studenten melden wel dat in het eerste jaar bij het faculteit Toegepaste Economische Wetenschappen het personeel van de Instaptoets een meerwaarde is en dat bij de faculteit Rechten het Monitoraat een ondersteuning is. Toch is ook hier de ondersteuning ervaren als iets van korte duur, waardoor de effectiviteit ervan door de studenten in vraag wordt gesteld.

S “Wij kregen dus een assistent toebedeeld en dat gaat hij na je examenperiode je examen bekijken en je zo feedback geven...en ja de eerste keer zijn mensen meestal zwaar gebuisd....en dan kijkt hij van ok, je bent hier gebuisd. Snap je het? Is het een diepe buis of waarom niet? Ik denk dat dat het enige moment is.” (student rechten)

De studenten hebben niet het gevoel dat de onderwijsinstelling enorm betrokken is bij hun academische carrière en dat het personeel gelooft in het proces van studenten van Centraal-Afrikaanse origine.

S “Ik vind wel dat je op UA eerder een nummer bent. Niemand, allé misschien wel logisch omdat we met zoveel zijn, maar niemand die je bij naam kent. Dat is gewoon zo... geef u nummer is [lacht].

Bijvoorbeeld mijn vriendin nu die is van UA nu naar de VUB gegaan en daar zijn ze blijkbaar iets meer betrokken, de klassen zijn kleiner en er is betere begeleiding, ook zo die studietrajecten en zo ... hier is dat gewoon zoek uit. ‘Ja, mevrouw ik weet niet hoe dat moet’....’zoekt dat op de site’, maar de site is niet toegankelijk.” (student rechten)

Het blijkt dat studenten zich meer openstellen en gebruik maken van ondersteunende diensten, wanneer er ook meer betrokkenheid en opvolging wordt ervaren vanuit de onderwijsinstelling.

6.3.2. Sociale integratie

De contacten met medestudenten.

Het zijn vooral de contacten met de medestudenten en de sfeer aan de Universiteit Antwerpen die ervoor zorgen dat studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zich goed voelen aan de universiteit.

S “Uiteindelijk ik geef geen punten aan unief zelf e, want zoals ik nu net heb gezegd geef ik hoge punten omdat ik met de juiste groep was, de juiste mensen en dat gaf goesting om naar het unief te komen... maar het unief zelf, moet ik punten geven pfff... Als je iets nodig hebt, word je aan je eigen lot over gelaten, je moet dat zelf uitzoeken, eumh wat je moet doen... op dat vlak zou ik unief eigenlijk kunnen buizen.” (student handelsingenieur)

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst maken zowel contacten met autochtonen als met studenten met een migratieachtergrond. Een algemeen kenmerk van de focusgroepen is dat de studenten zeer sociaal zijn ingesteld.

S “Ja, als ik naar mijn richting kijk zijn het meer autochtonen, dan zijn de allochtonen zo wat minder, maar in het algemeen, dat maakt eigenlijk niet veel uit vind ik. Ik ben sociaal.” (student toegepaste economische wetenschappen)

Toch geven de studenten in de focusgroepen aan dat er van echte vriendschappen vooral sprake is tussen hen en andere studenten met een migratieachtergrond. Dit ondanks dat studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst altijd de minderheidsgroep zijn in een dominerende autochtone klas, waardoor ze in de klasgroep minder vriendschappen kunnen aangaan met studenten met een migratieachtergrond.

S “Bij de verkenningsdagen was ik bevriend geraakt met meisjes van die streek, maar na een tijdje zag je wel clusters vormen [lacht]. Ik kwam met iedereen overeen en dan komen mensen tegen mij zeggen: hoe komt het dat je met de seutjes overweg komt? en hoe komt het dat je met die meisjes overweg komt? Uiteindelijk koos ik dus voor de allochtonen, die ‘judgen’ niemand.” (student toegepaste economische wetenschappen)

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst lijken zich beoordeeld te voelen en verkiezen daardoor een groep waarbij ze dit minder ervaren.

S “Ik weet nog in dat eerste jaar toen ik binnenkwam in dat lokaal... Ik zag zo die ogen zo van, ‘wat komt die zwarten hier doen?’ [leden lachen]. Waarom kijkt iedereen naar mij? Toen zag ik een andere zwarte

in het lokaal en toen dacht ik, 'Toi tu es mon ami' [leden lachen]. Bij die verkenningdagen had ik een klein groepje van autochtonen, maar dat was geen chile sfeer, want hun ding was elkaar afmaken, afkraken en dat is tof voor hen. Ja ok, ik heb dat niet nodig en toen dat dacht ik, ' ik moet echt praten met die gast'." (student handelsingenieur)

Het zijn ook eerder mannelijke studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst die meer uitgelaten zijn over het zich profileren met de eigen etnisch-culturele groep.

S "we zijn aan de praat geraakt en zo waren we op den duur een grote groep van allochtonen en we maakte echt lawaai [luid! We waren echt daar [luid]! En dat is gewoon tof want ja, de sfeer is open en tof dan met autochtonen." (student, handelsingenieur)

S "Ik ben altijd blij als ik op UA een zwarte tegenkom. Dat maakt me gewoon altijd blij, dan zie je van, ik ben blij [luid]! [leden glimlachen]. (student industrieel ingenieur)

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst hebben het gevoel dat autochtonen vooral uit zijn op tijdelijke vriendschappen.

S "Mijn bevindingen van mijn eerste jaar was (...) ik zal bij de nerdjes die op de eerste rij zitten, ik kan toch niet goed zien en dan ga ik zo zien hoe dat zij dat doen en ga ik mijn slaagkansen verhogen. We werden vrienden, ik had zo 20 man vrienden, maar ik besepte dat ze altijd iets van mij wouden en zo. In de Aula zijn we vrienden, maar daarna s' middags als ze gaan eten...'Ahja, gaan we iets eten? Salut!'. Hey, maar we zijn hier toch vrienden!? Soms groeten ze mij dan niet als ze met vier, vijf stappen, maar als ze alleen zijn vertellen ze alles en beginnen ze zelfs te wenen, dan bellen ze mij en eten ze mijn koekjes [luid]!... en ik dacht van ok... [leden lachen]. Op een gegeven moment na 6 maanden, vooral na de examenresultaten... En en [snel] en hoe was het? Die van mij was wel wat minder en dan ja, was dat zo echt raar en ik dacht van ok, weet je wat, als dat het is, dan wil ik met niemand trekken en daarna trok ik met niemand op. Daarna kwamen er zo van die Marokkanen en al die andere: Chinezen,... die kwamen en die bleven. Nu in de Master omdat ze weten dat ... 'Ah, ze heeft een Bachelor, ze is niet dom'...Nu heb ik wel meerdere mensen waarmee ik optrek zoals nu ook autochtonen, maar ik heb ook heel toffe allochtonen buiten de school dan. De autochtonen die ik oh zo graag heb, zijn voornamelijk in school, pintjes drinken daarna of naar een feestje, maar....Het is niet dat ze mij gaan bellen als ik ze nodig heb. Die Marokkanen en die Turken dat zijn echt gewoon boezemvriendinnen." (student rechten)

S "Ik probeerde sociaal te zijn, ik kende iedereen maar ik zei dan goeiedag en bam dat klikte wel maar dat was altijd een oppervlakkige goeie dag. Iedereen zag me als een 'boy in the hood' ook al was ik gewoon vriendelijk." (student industrieel ingenieur)

De studenten ervaren eerder een gesloten houding van autochtonen, ondanks het feit dat ze ook met autochtonen vriendschappen sluiten.

S “Wat ik me heb afgevraagd is: is dit iets typisch van de Antwerpenaren of gebeurt dit bij andere steden?” (student rechten)

S “Dat ze zo niet gemakkelijk meer zeggen dan hallo.”
(student toegepaste economische wetenschappen)

S “Ik denk typisch Vlaams [glimlacht].”
(student handelsingenieur)

Opmerkelijk melden de studenten een verschil te merken met vrienden in het secundair onderwijs. In het secundair maak je verplicht deel uit van een klas. Zowel goede als minder goede momenten worden met elkaar gedeeld, waardoor mensen meer naar elkaar toegroeien. Studenten van Centraal- Afrikaanse afkomst maken in het secundair onderwijs minder onderscheid tussen autochtone vrienden en vrienden met een migratieachtergrond. Ze ervaren geen afstand tussen de studenten en hebben nog steeds contact met oude studiegenoten.

S “De mensen die ik hier heb leren kennen, daar heb ik wel contacten mee, maar de *‘real friends’* van vroeger die blijven.” (student handelsingenieur)

Het contact onderhouden is hierbij de boodschap. Studenten ervaren dat wanneer een vriendschap tijdelijk onderbroken is geweest, het niet altijd even eenvoudig is om terug iets op te bouwen. Ze ervaren opnieuw een afstandelijke houding dat opnieuw overbrugd moet worden.

S “Ja, awel ik heb zo iemand gebeld van vroeger voor zijn verjaardag en zijn reactie was van euhm... waarom bel jij? [leden lachen]. Ik heb die echt goed gekend, drie jaar lang goeie vriend, hij hing elke dag min of meer rond mij en ik bel hem voor zijn verjaardag en eumh ja, dank u wel... euhm, waarom bel jij [leden lachen]?” (student industrieel ingenieur)

De deelname aan het studentenleven en andere activiteiten.

Verkenningdagen

De verkenningdagen leiden niet alleen tot een beter zicht op de leerstof aan de UA en de studiemethode van studenten, de studenten krijgen bovendien de kans om toekomstige medestudenten te leren kennen.

De studenten die het aanbod hebben benut, zijn zeer tevreden over de verkenningdagen. De anderen die het niet konden meemaken, vinden het jammer omdat ze enerzijds niet op het aanbod zijn ingegaan of anderzijds omdat ze niet op de hoogte waren van de organisatie van deze dagen. De studenten van Centraal-Afrikaanse

afkomst die participeerden, vertelden tijdens de focusgroep dat ze bij de start van het academisch jaar door de verkenningsdagen al studenten kenden, wat maakte dat de sociale contacten vlotter verliepen.

S "Je had je voordeel, je had zoiezo al je groepje."

(student handelsingenieur)

Studentenverenigingen

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst maken globaal geen deel uit van een studentenvereniging aan de Universiteit Antwerpen. Er worden praktische belemmeringen aangekaart als mogelijke oorzaak:

S "In het middelbaar was ik ook voorzitter van de leerlingenraad en zo. Ik vond het heel leuk om het te doen en ik was ook in contact met veel mensen...maar toen ik hier was gekomen, dacht ik van nee, dat zal veel tijd innemen, maar... ik moet niet sociaal geëngageerd zijn om zoveel mensen te leren kennen. Ik ken heel veel mensen van de universiteit. Ik communiceer met heel veel medestudenten. Mensen met een vreemde origine of mensen met Belgische afkomst (...) Ik zou het ook wel willen doen, maar momenteel voel ik me nog niet klaar om dat te doen. Als ik me wil engageren, wil ik dat ook wel goed doen en niet zo van ja...."

(student rechten)

Andere studenten geven aan dat een studentenvereniging nu eenmaal niets voor hen is. De studentenactiviteiten zoals bijvoorbeeld 'het dopen' staat hen niet aan, waardoor ze liever niet participeren. De studenten missen vooral multiculturele activiteiten waardoor er meer interesse kan ontstaan bij alle studenten.

S "Dat trekt me gewoon niet echt aan."

(student politieke en sociale wetenschappen)

S "Ja , laten dopen om daar in te komen (...)"

(student rechten)

Niet betrokken zijn bij een studentenvereniging is echter geen belemmering om sociale contacten aan te gaan met medestudenten. De studenten geven aan dat ze zelf buiten deze studentenverenigingen ook sociale contacten kunnen aangaan. Indien studenten wel zouden aangesloten zijn, wordt er de opmerking gegeven dat het belangrijk is om steeds open te blijven staan voor andere studenten.

S "Wel handig dat je al een groep hebt, maar dat kan er ook wel ervoor zorgen dat je alleen blijft met het groepje omdat je die al kent (...) Ik denk toch wel dat het handig is om naar de andere kant te gaan en dat je met iedereen contacten blijft hebben." (student toegepaste economische wetenschappen)

Als laatste oorzaak van de geringe participatie geeft de meerderheid van studenten van Centraal-Afrikaanse origine aan dat ze zich niet welkom voelen in de studentenverenigingen aan de Universiteit Antwerpen.

S “Eerlijk gezegd voel ik daar wel een soort van barrière, dat kan ik niet negeren. Die studentenverenigingen... die gaan dat niet in ‘*the face*’ zeggen e, maar die hebben zo een heel eigen manier om dat te tonen.” (student toegepaste wetenschappen)

S “Voila, zoals ze zei, iedereen mag binnen, maar je voelt je gewoon niet welkom.”
(student industriële wetenschappen)

Autochtonen, de grootste populatie aan de Universiteit Antwerpen, maken de meerderheid uit van de studentenverenigingen. De studenten uit de focusgroep ervaren ondanks de ‘open houding’ van de studentenverenigingen, toch een barrière.

S “Ik heb ooit zo gelezen in zo’n X toevallig, er was zo’n hele bladzijde geschreven waarin dat zei van ja we zijn Vlaams [luid] dit dat en dat was zo ...ja, ik zal bijna kunnen zeggen een heel racistische tekst die eigenlijk zo wou verkondigen dat enkel ‘*Vlamingen*’ in hun club waren.”
(student toegepaste economische wetenschappen)

Het benadrukken van het ‘Vlaams’ kan al door studenten ervaren worden als een afbakening van het terrein. Ze voelen zich niet geïnccludeerd in de studentengroep. Daarentegenover bestaan er studentenverenigingen voor studenten met een migratieachtergrond, waarbij er vooral studenten van Noord-Afrikaanse afkomst vertegenwoordigd zijn. Volgens studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zijn deze studentenverenigingen evenmin een optie.

S “Als je ziet naar studentenvereniging zoals bijvoorbeeld bij Marokkanen en Turken, dat is alleen voor hun snap je. Die gaan op vakantie, alleen voor Marokkanen en Turken, niemand anders. Geen Belgen of....
Nee, die mogen niet mee, dat is alleen voor op vakantie te gaan (...) enkel voor Marokkanen en Turken. Als dat open zou zijn, zouden er meer Afrikanen of Multi- culturen ... maar momenteel is dat niet.”
(student politieke en sociale wetenschappen)

Sociale competenties van onderwijzend en ondersteunend personeel.

Opmerkingen van het onderwijzend personeel

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst geven aan dat de interculturele communicatievaardigheden om de mensen dichter bij elkaar te brengen, vaak tekortschieten bij de docenten. Ze beoordelen de sociale contacten met docenten minder positief. De mate waarin studenten zich thuis voelen aan de universiteit daalt

wanneer ze de sociale competenties van de docenten onder loep nemen. De studenten zijn verontwaardigd over bepaalde houdingen van docenten. Hun tevredenheid aan de Universiteit Antwerpen wordt dus sterk beïnvloed door het onderwijzend personeel

S “Dit ga ik nooit vergeten. Eerste jaar, we zitten in de eerste lessen, euhm...ons lokaal was boem vol en hij zegt tegen de studenten: ‘ja, ik zie enkele diamanten en enkele steenkolen’. “
(student handelsingenieur)

S “Het rotte van al is, de mensen rondom keken naar ons [groepsleden schrikken].
(student toegepaste economische wetenschappen)

De opmerkingen van docenten worden als zeer onaangenaam ervaren door de studenten in de focusgroep. De vraag is echter of de opmerkingen steeds zo negatief bedoeld zijn. De studenten zitten vaak in een conflict: ‘Persoonlijk opnemen of niet?’

S “Maar wie waren de diamanten eigenlijk?”
(student rechten)

S “Awel ja voila, ik zou dat niet persoonlijk hebben opgenomen.”
(student industrieel ingenieur)

S “Ja, dat wil zeggen er zijn heel veel slimme mensen en enkele domme mensen die gaan wegvallen. Maar iedereen kan dit interpreteren op een andere manier. Ja, *blanken* zijn wit en *zwarten* zijn zwart, maar ja, waar komen de diamanten van? Afrika toch? Wij zijn de diamanten [luid]!
(student toegepast economische wetenschappen)

S “Maar hij zei, ik zie een paar diamanten en een paar steenkolen. Als die *blanken* bedoelt als diamanten, dan zou hij zeggen, ik zie veel diamanten en enkele steenkolen.”
(student industrieel ingenieur)

Het is ook vooral de reactie van medestudenten op die opmerkingen die maakt dat bepaalde opmerkingen een sterkere negatieve boodschap krijgen. De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst voelen zich door dat soort uitingen van docenten of medestudenten vaak alleen in de les.

S “Zoiezo, er zijn mensen die ik wel zo wat *bounty* achtig vind tijdens de les. Tijdens de les sprak er iemand over Congo. We waren aan het spreken over de Verenigde Naties, dat sommigen Afrikaanse landen daar niet bij thuis horen. Iemand zei van dat Congo er ook niet thuishoort, want hun economie is niet belangrijk en zo. Ik vond echt dat de economie wel belangrijk is, er zijn heel veel grondstoffen en heel veel mensen gaan er naartoe (...), maar dat escaleerde. Ik was de enige die aan het spreken was en een andere zwarte, heel *bounty*, die zei helemaal niets. Ik was de enige die iets zei. Na het debat zeiden mensen, van ja je hebt goed gesproken en hij zei dat hij ook spijt had, ‘ik had echt moeten spreken’. Ik

zei waarom heb je niet gezegd, je moet ook praten. Ik was de enige die daar aan het praten was en niemand anders konden helpen. Dat is ook zo'n persoon die bijvoorbeeld, ja kweeni, hij draagt bijvoorbeeld soms zo sinterklaaspakken, maar dan denk ik waarom doe jij dat? Alleen maar *blanke* mensen doen dat toch, weet je? Dat is ook niet zo goed tegenover ons. Waarom doe jij dat?"
(student rechten)

Het fenomeen dat vaak terugkomt, is dat studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zich tijdens de les enorm schamen. Ze gaan ook zelden of nooit in op deze opmerkingen, uit angst hierop afgerekend te worden. Hun academische prestaties willen ze niet in gedrang laten komen. Enkel na incidenten vertellen studenten dat ze graag hierop waren ingegaan. Om troost te vinden en om hun gedachten te uiten, kunnen ze bij hun ouders terecht.

S "Ik heb het die dag met mijn vader gesproken. Ik zei, kijk ik kan die toch niet zomaar laten gaan? Hij zei tegen mij: 'kijk X...' We hebben er de hele tijd over gesproken, 'kijk, zie gewoon dat je u punten haalt want voor hetzelfde geld kan je erop ingaan en kan dat escaleren of zo', dan kan die mij penaliseren op mijn punten, terwijl ik wil er gewoon door zijn." (student handelsingenieur)

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst kunnen ook altijd terecht bij medestudenten met eenzelfde etnisch-culturele achtergrond.

S "Als we in het begin bijvoorbeeld zo'n focusgroep hebben waarover we over zoals nu dingen hebben over kunnen praten of over kunnen hebben. Ik denk dat het wel een verschil ging maken in onze studies, ah, dan was ik gelukkig." (student industrieel ingenieur)

Statistische discriminatie

Naast willekeurige opmerkingen van docenten zijn er ook uitingen van docenten gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek en literatuur. Over deze opmerkingen zijn alle studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst het eens: ze worden als agressief ervaren.

S [Tijdens een les X]
"Congolezen dragen geen schoenen...kunnen geen schoenen dragen."
(student handelsingenieur)

S "Ja, ik heb iets gelijkaardigs meegemaakt. Ik denk dat ik in mijn tweede jaar was en dat was in de K-blok. Dat is nogal echt vol en dan had mijn professor van X het over een onderzoek dat bewees dat zwarten of Afrikanen ja, genetisch dommer waren dan de westerse mensen en heel de Aula draaide zich om naar mij en ik dacht van goh ik stond daar zo met mijn hoofd naar beneden en ik dacht van *oh my God*, dat was wel een beetje *weird* [verlegen lach]." (student rechten)

S “Als er wordt gepraat over zwarten is dat meestal niet echt iets positief, dus euhm.... (...) Statistische discriminatie, dus dat je gaat zien naar wat is de gemiddelde, wat zijn de gemiddelde prestaties van een zwarte en dan wordt je daarmee vergeleken... en dan is dat zo van ja... meestal sukt het... en dan is dat zo van ja... ik ben niet... ik wil liever zo gewoon als individu gezien worden, gewoon ik ben X, maakt niet uit van waar ik kom, maar gewoon ja.... focus op mijn resultaten. Ik wil niet perse benaderd worden van ik ben een zwarte.” (student rechten)

De studenten wensen zich niet altijd geassocieerd te voelen met hun etnisch-culturele achtergrond, vooral ook door de negatieve connotatie die eraan verbonden is. Daarnaast worden studenten liever als individu benaderd, omdat ze zich niet volledig herkennen in de Centraal-Afrikaanse achtergrond. Ze voelen immers ook invloeden vanuit het Westen.

S “Dat is mooi gezegd want het is moeilijk om kinderen die hier geboren zijn in België, te stoppen in een hokje van een Afrikaans land. Want uiteindelijk als die naar Afrika zijn, zijn ze ook niet 100% euhm... [leden lachen] Dus euhm... we hebben verschillende invloeden: de opvoeding van onze ouders, dan van onze ouders hebben we de cultuur gekregen van het land (...) en ook hebben we voornamelijk de westerse cultuur meegekregen. Dus je kunt ons niet echt in een hokje plaatsen en daarom zou het heel handig zijn als iedereen elkaar zou zien als individu.” (student toegepaste economische wetenschappen)

Racisme en discriminatie omdat ik “Zwart” ben?

De studenten ervaren geen rechtstreeks racisme of discriminatie aan de Universiteit Antwerpen. Wel wordt er onrechtstreeks racisme ervaren. Opmerkingen van docenten en statistische discriminatie dragen hiertoe bij. Er is echter wel enig verschil met eerstejaars studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. Deze studenten ervaren volledig geen racisme en discriminatie, terwijl studenten die al meerdere jaren aan de Universiteit Antwerpen studeren, door observaties, opmerkingen van docenten en medestudenten wel deze vormen van onrechtstreeks racisme ervaren.

S “Wel één keer, ik was echt niet blij omdat wij zo examen hadden en voor het examen controleren ze altijd onze Wetboek. Ik was zo de enige zwarte en euhm... de persoon controleerde alle boeken en bij mij was dat echt veeel langer gebleven, ik was echt niet blij. Ik wou echt bijna iets zeggen, maar ik denk van ik zal het gewoon laten ... maar over het algemeen heb ik nooit echt iets meegemaakt.” (student rechten)

S “Ik had zo ooit een mail gestuurd naar haar en ik had een klein typfoutje en ze antwoordde super grof met uitroeptekens, ik dacht van *oh my God*, moet je echt zo met uitroep dingens en zo gebruiken. Ook gewoon in het algemeen, als ik haar zag in de omgang met dan allochtonen en autochtonen, dan kon ik

wel een verschil zien, van ja, ze is wel racistisch...maar ik was goed in haar vak, dus ze kon me niet buizen of zo. [lacht]" (student politieke en sociale wetenschappen)

S " (...) Datzelfde meisje was aan het zeggen: 'Oh ik heb mijn diploma van mijn Bachelor en dat was eigenlijk niet zo schitterend'. Voor mij, ja ik had maar een voldoende gehaald en zij zei: 'Wat was je hoogste cijfer?' Een 15. 'Amaai zot, dat is toch goed, een compliment naar u toe dat je zo een 15 voor Nederlands hebt gehaald!'. Dat veronderstelt telkens dat ik beperkt ben in andere mogelijkheden."
(student rechten)

De studenten geven ook aan dat de mate waarin je racisme en discriminatie ervaart ook beïnvloed wordt door de opvoeding dat je hebt gekregen en de omgeving waaruit je komt.

S "Ouders of gewoon ook vrienden of kweeni die bijvoorbeeld zeggen: 'pas op want *blanken* zijn altijd racistisch'. Dus dan gaan die elk ding dat er bijvoorbeeld fout gaat of bijvoorbeeld gebeurd, dan gaan ze zeggen van zie je." (student toegepaste economische wetenschappen)

De studenten zijn ook voorzichtig met het gebruik van de woorden 'discriminatie' en 'racisme'. Ze zijn zich ervan bewust dat het beladen woorden zijn.

S "Ik weet niet of dat racisme is, want ik spreek die mensen dan niet. Bijvoorbeeld je komt ergens, ik weet niet of dat een studentenfeestje of zo was. We waren daar met *blanken* vrienden en ik kom zo ergens aan en er staat een kerel. Die slaagt mij zo aan en die zo verbaast van wat doet diene hier? Allé, die zegt dat dan niet, die kijkt mij zo aan en dat is zo van...is dat dan racisme of is dat dan gewoon? Je voelt iets van er klopt iets niet, maar allé, ondertussen heb ik ... ben ik...ben ik ondertussen wel wat gewoon."
(student rechten)

Toch kan de studie concluderen dat er enkel buiten de UA drastische voorbeelden zijn die tot fysieke alterneringen hebben geleid, maar binnen de UA geen sprake van rechtstreekse racisme. De studenten vertellen ook dat ze sinds hun kindertijd al te maken hebben gehad met discriminatie en racisme, waardoor ze zelf al wat gewend zijn geraakt, maar ondanks de gewenning blijven sommige ervaringen onaangenaam.

S " Eerlijk gezegd e, het secundair, op unief ... als ze praten over zwarten, heb je ooit iets positief gehoord? Neen [alle leden antwoorden]. Buiten, aah Safari [leden lachen]! Voor de rest is het altijd hetzelfde. Je houdt gewoon je adem in van, ah, wat gaat er nu komen."
(student handelsingenieur)

De rol van de maatschappij

In de groeps gesprekken wordt er vaak gerefereerd aan de rol van de maatschappij. De Westerse maatschappij geeft volgens de studenten een negatief beeld weer van mensen met een donkere huidskleur.

S “Maar wat wil je, efkes, als jij telkens opnieuw zo ... hetgeen dat je leest, dat je ziet, dat je hoort... dat is altijd zo hetzelfde. ‘Zij zijn minder, zij zijn slecht, zij zijn ziekte’, altijd hetzelfde, altijd dat negatief aspect. Bijvoorbeeld over de chinezen : die chinezen zijn goed, ahja, na verloop van tijd... dan heb je zoiets van de chinezen zijn bon, zijn oeff, ze zijn big bezig. Dus dat beïnvloed zoiezo u denken.”

(student handelsingenieur)

S “Maar als het gaat over om we lui zijn, negers zijn, zwarte piet, niet kunnen studeren, noem maar op... ja, dan hoeft dat niet voor mij. Noem me liever blank dan als het gepaard gaat met slim zijn [leden lachen].

(student rechten)

De studenten vinden het dan ook een gemiste kans dat maatschappelijke stereotypen nogmaals bevestigd lijken te worden aan de Universiteit Antwerpen.

S “Wat ik echt haat e, is dat ze zo een bepaald beeld van een zwarte en Afrika willen geven en die kindjes zo worden opgegroeid en op de Universiteit wordt dat nog eens bevestigd....en dan durf je niet je hand op te steken omdat die professor punten gaat geven uiteindelijk e. Ik vind dat ook erg e, want op unief leren ze ons normaal om kritisch te denken, wetenschappelijk te zijn, academisch, bla bla bla ... maar als je hoort over zulke zaken zoals Afrika geven ze gewoon de stereotypen weer.”

(student toegepaste economische wetenschappen)

Toch voelen de studenten dat er ook personen zijn die graag in contact komen met mensen van een andere afkomst en daardoor ook andere verwoordingen gebruiken en zaken vanuit een ander perspectief kunnen benaderen. Ook hier zijn er evenwel mensen die zich profileren als ‘open minded’, maar die volgens de studenten ook weer een negatief beeld hebben van een samenleving, terwijl de studenten graag wensen aan te geven dat een samenleving in het Zuiden ook met de tijd evolueert.

S “Zelfs bij die mensen vind ik persoonlijk vaak nog erger. Mensen die in Congo zijn geweest... Ja, en dan van oh nee, ik ken Congo [leden lachen uitbundig]. Mijn man was 13 jaar geleden daar, ik ken Congo dus.”

(student industrieel ingenieur)

S “Ik heb met mensen gewerkt in Congo en ze wilde daar nooit opstaan [luid]! [leden lachen]”

(student rechten)

Door het negatieve beeld hebben studenten het gevoel dat de wet van de sterkste heerst en dat ze zich soms dubbel moeten bewijzen in een onderwijsinstelling zoals de Universiteit Antwerpen.

S “Allé, dermee dat onze ouders dan zeggen: ‘jij moet juist altijd het tegendeel bewijzen. want je zult altijd ergens gezien worden als een minderheid, als iemand lager. Als er twee dezelfde zijn met dezelfde punten, een zwarte en een blanke, dan ben jij er niet bij.” (student rechten)

De studenten worden vaak ook veralgemeend met hun etnisch-culturele groep en omdat ze net graag als individu worden gezien, vinden ze de veralgemeningen niet gepast en de reacties van buitenstaanders soms vreemd.

S “Wat ik altijd zo raar vind is jullie [luid]....maar euhm, ik ben X, ik ben niet jullie [luid].Over wie praat jij?”
(student rechten)

De studenten vinden het belangrijk dat er niet wordt veralgemeend, maar beseffen dat ook zij soms veralgemenen.

S “Dan heb ik een vraag naar jullie toe eigenlijk. We worden niet graag geassocieerd met onze etnische culturele groep, maar iedereen heeft het toch zelf. Als je een chinees hebt, dan heb je toch ook van jullie euhm...ahja jullie chinezen... dan hebben jullie dat toch ook of niet? “ (student handelsingenieur)

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst die zelf vaak het slachtoffer zijn geweest van veralgemeningen, letten daarentegen extra op hun uitspraken.

S “Ik ken twee meisjes van Afghanistan en ik hoorde al informatie over Afghanistan dat ik niet van kende dus ik was zo bezig van X jij lijkt niet op Afghaan [luid]! Maar X , ik ken zelfs geen andere Afghanen dan jij, behalve diegene dat ik op het nieuws zie, dus hoe kan ik nu zeggen dat je niet op een Afghaan lijkt? (...) Ik heb gewoon een tekort aan informatie en op basis van de stereotypen die wel bestaan, kom ik dan met u spreken en communiceren, dat is niet correct.” (student rechten)

6.3.3. Sub vragen

Heeft de sociale en academische integratie invloed op de studieresultaten?

Competenties bewijzen het tegendeel

Net omdat de studenten zowel binnen de Universiteit Antwerpen als alomvattend in de maatschappij een negatief beeld van mensen met een donkere huidskleur zien, zetten ze alles op hun prestaties.

S “Mijn ouders hebben ook altijd gezegd dat eumh...je nooit u huidskleur als barrière moogt nemen. Je moogt dat nooit doen.(...) Ook al heb je de meest racistische prof, wanneer je jouw capaciteiten hebt e, wanneer alles op papier geschreven staat, juist is juist, je kunt dat niet veranderen, want alles staat op papier. Wanneer je goed werkt gaat een racistische prof u niet kunnen laten buizen.” (student rechten)

De studenten lijken via hun prestaties een *statement* neer te zetten. Niet alleen geven ze via de punten aan dat ze welgemeend de capaciteiten hebben om te slagen, maar dat het negatief beeld van mensen met een donkere huidskleur herzien moet worden.

S “Mensen gaan je altijd zien als een Afrikaan, maar ik denk ook gewoon dat ik laat zien van ik ben niet wie je denkt dat ik ben. “ (student toegepast economische wetenschappen)

De sociale en academische integratie heeft volgens de studenten geen sterk invloed op hun prestaties. Ondanks de positieve of negatieve omstandigheden, wensen de studenten goed te presteren.

S “ik focus me gewoon op mijn studies, want haar racisme zal mijn studies niet beïnvloeden.”
(student politieke en sociale wetenschappen)

Is er een verschil naargelang de etnisch culturele achtergrond?

De studenten van volledige Centraal-Afrikaanse afkomst hebben gelijkaardige visie over de schoolloopbaan in het secundair onderwijs en deze visies worden doorgetrokken naar het hoger onderwijs waar ze opnieuw overheen komen. De sociale en academische integratie verschilt niet binnen in de groep van studenten van Centraal-Afrikaanse origine en dit voor beide focusgroepen.

Een verschil is echter wel duidelijk met studenten van Turkse, Maghrebijnse of Algerijnse afkomst. Studenten van Centraal-Afrikaanse origine hebben door in contact te treden met deze doelgroep het gevoel dat deze studenten meer de eigen etnische culturele groep toe eigenen, wat op zijn beurt de sociale en academische integratie kan beïnvloeden.

S “Ik heb echt wel opgemerkt met mensen die van Marokko komen en ook gewoon van Noord- Afrika, dat hun thuissituatie totaal anders is dan de cultuur van de UA, maar Centraal- Afrika, ik ken ook echt mensen van Ghana, van Nigeria, daar niet.”(student rechten)

S “Bijvoorbeeld ramadan of zo bij de cultuur van de Marokkanen, maar bij ons is er niet meteen iets dat “ (student politieke en sociale wetenschappen)

Is er een verschil naargelang de studierichting?

Studenten uit de Faculteit Toegepaste Economische Wetenschappen hebben meer klachten over de Academische integratie. De betrokkenheid van het onderwijzend en ondersteunend personeel zou volgens hen sterk kunnen verbeteren. De studenten ervaren namelijk weinig ondersteuning in hun faculteit en zijn niet wegwijs of bekend met het volledige ondersteunend aanbod van de Universiteit Antwerpen. Dit laatste telt zowel voor de studenten uit andere studierichtingen. Ook het vervoltraject na de Academische Bachelor is in deze Faculteit Toegepaste Economische Wetenschappen niet altijd veen duidelijk. Dit geldt ook voor de student uit de Faculteit Politieke en Sociale Wetenschappen.

Is de sociale en academische integratie verschillend voor studenten die in hun eerste jaar zitten of het tweede jaar?

Twee studenten zitten in hun eerste jaar en zeven studenten zitten in hogere jaren aan de Universiteit Antwerpen. Uit de analyse van de respondenten is het duidelijk dat de sociale integratie hoger is bij studenten wanneer ze in het eerste jaar zitten. De studenten die in hogere jaren zitten aan de Universiteit Antwerpen zijn ook het meest positief over hun eerste jaar aan de Universiteit Antwerpen op vlak van sociale integratie.

S “Amaai, zoals ik zei waren we een grote groep allochtonen en ik kwam echt graag naar de unief. Ik keek er naar uit om naar hier te komen, de Agora... ja [leden lachen]. Eigenlijk minder dan lessen, maar de Agora is gewoon de *place to be*. ” (student handelsingenieur)

De academische integratie is lager dan de sociale integratie in het eerste jaar.

De studenten voelen geen goede brug tussen de leerstof in het secundair onderwijs en de studierichting aan de Universiteit Antwerpen.

S “Dat komt niet zo overeen....De overgang van het secundair onderwijs naar het hoger onderwijs.” (student handelsingenieur)

Naarmate ze langer aan de Universiteit studeren, blijven studenten negatieve opmerkingen hebben over de organisatie aan de Universiteit Antwerpen die op zijn beurt hun academische integratie gaat beïnvloeden.

De sociale integratie verloopt redelijk doordat de studenten met Centraal-Afrikaanse afkomst een manier hebben gevonden om met onaangename situaties om te gaan en nieuwe vriendschappen aan te sluiten.

Heeft de sociaaleconomische status van de student een doorslaggevend effect op de sociaal en academische integratie?

De sociaaleconomische status zou volgens de studenten geen invloed uitoefenen op de prestaties. Volgens de studenten is de Universiteit Antwerpen eerder afgestapt van een Universiteit voor enkel elite studenten. Ook studenten uit maatschappelijke kwetsbare milieus kunnen zich inschrijven en ondersteuning ervaren.

S “Ook al heb je een arme afkomst, je hebt uiteindelijk een studietoelage die je uiteindelijk toelaat om boeken te kopen voor u opleiding (...) dan heb je wel genoeg middelen om rond te komen... ook kan je daarnaast werken.” (student politieke en sociale wetenschappen)

Daarenboven melden de studenten dat de status invloed kan hebben op de prestaties bij studenten met een Noord- Afrikaanse origine en in mindere mate bij studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst.

S “Sommige vinden dat een beetje zoals tijdverlies studeren, je verdient niets binnen. Het is dus zo een *burden*, een last voor hun ouders soms... allé, heb ik toch al gemerkt. Ook zo bijvoorbeeld meisjes, allochtone Marokkaanse meisje die dan zo verder studeren en dat lukt niet direct, dat is dan zo direct van stopt ermee (...). Bij ons als je eens faalt, of als iets niet goed gaat dan is dat niet van stop maar van ok, het is niet gelukt, maar we gaan eens kijken van waar is dat misgelopen en allé... ga verder.” (student rechten)

Studenten met een Noord-Afrikaanse origine zouden volgens de studenten uit de focusgroep meer gebonden zijn aan de etnische cultuur thuis, wat voor conflicten kan zorgen in de academische carrière.

Wat kan er gedaan worden op verschillende niveaus om de sociale en academische integratie te verbeteren?

In beide focusgroepen maken de studenten geen gebruik van het ruime aanbod aan de UA. Het aanbod specifiek binnen het diversiteitsbeleid evenmin. Toch hebben de studenten in beide focusgroepen zicht gekregen op het aanbod en hebben ze algemene aanbevelingen meegedeeld. De verbeteringen zijn op twee zaken gericht: Ten eerst stellen de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst voor om het individueel traject van de studenten te verbeteren. Door de studenten meer te ondersteunen en op te volgen zou de academische integratie kunnen verbeteren. Ten tweede wensen de studenten dat er meer aan de binding tussen studenten wordt gedaan om de sociale integratie te verbeteren. De verbeteringen zijn in eerste instantie gericht naar studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst, maar zijn door te trekken naar alle studenten.

Academische integratie

Proefexamens

De academische integratie kan volgens de studenten verbeteren door hen meer mogelijkheden aan te bieden om de leerstof te oefenen en hun bestaande kennis te testen. De studenten stellen dan ook voor om ten eerste systematisch proefexamens in te lassen.

S "(...) Nu als je zegt dat ik 150 pagina's moet leren, dan is dat niet zoveel, maar toen was dat echt kei veel. Toen was het verplicht proefexamen denk ik en allé, dat dat helpt wel. Want moest je zo zeggen van proefexamen, ja, dan is dat van boeien, maar als het zo verplicht is...

Hoe los ik een examenvragen op, want de vraag was: leg de bevoegdheden uit van het Grondwettelijk Hof, ik antwoord gewoon op de vraag, maar blijkbaar moest ik inleiden en moest ik zeggen dat het Grondwettelijk Hof opgericht is in dat jaar.... zonder het proefexamen wist ik dat niet. Hij zei: 'ja, u structuur is wel niet zo goed', maar ik zei: 'ik hem maar toch geantwoord?' 'Nee, nee, nee, je moet dit en dit en dit doen, en dat hielp wel.'" (student rechten)

Door proefexamens te verplichten, kunnen studenten hun leerproces sneller bijsturen. De proefexamens zijn ook een brug om de overgang van het secundair onderwijs naar het hoger onderwijs te verbeteren. De studenten met Centraal-Afrikaanse origine geven aan dat de leerstof en denkwijze niet altijd goed overeen komt. Via proefexamens kan dit verholpen worden. De enge voorwaarde is dan wel dat de proefexamens een goede voorbereiding zijn op de officiële examens. De studenten hebben namelijk het gevoel dat er op het examen weer nieuwe denkwijzen van studenten worden verwacht, die ze voordien onvoldoende hebben aangeleerd.

S "Vroeger in het middelbaar hadden we gewoon toetsen en hier valt dat weg en dan helpen proefexamens dan wel." (student toegepaste economische wetenschappen)

Laagdrempelig Bijles

Studenten geven aan dat het interessant zou zijn om bijlessen te organiseren vanuit de Universiteit Antwerpen en dit voor elke faculteit. Momenteel bestaan er bijlessen via externe organisaties, maar deze vinden de studenten te kostelijk. Hier in tegenmoet komen zou voor de studenten een enorme meerwaarde zijn.

S "Er bestaan wel bijlessen, maar dat is veel te duur, maar als er bijlessen worden gedaan door vrijwilligers met een kleine financiële bijdragen dan zou dat wel goed zijn." (student politieke en sociale wetenschappen)

Dienst studieadvies en studiebegeleiding

De studenten hebben zware klachten ten aanzien van studiebegeleiding. Ze melden dat dit niet enkel geldt voor studenten van Centraal-Afrikaanse origine, maar algemeen voor alle studenten.

S “Ik heb een zware klacht bij studiebegeleiding hier. Toen ik hier kwam dan euhm, had ik wat problemen met mijn vrijstellingen en heb ik een mail gestuurd naar kweeni wie. ‘Nee, je moet dat naar haar sturen’. Ik maak een afspraak met haar: ‘wat is u probleem eigenlijk... ?’. Nee, dat is niet bij mij, [leden lachen].”

(student industriële wetenschappen)

S “Ondertussen ben je al een maand kwijt.”

(student rechten)

S “Ja voila. Natuurlijk was het al december toen ik ... weet je wat ik krijg dan een mail van kweeni wie: ‘Je kunt je eigenlijk niet inschrijven, eigenlijk ben je te laat’.” (student industriële wetenschappen)

De studenten lijken het gevoel te hebben dat het aanbod van studiebegeleiding niet eenduidig is. Met vragen melden studenten zich vrij snel aan bij studiebegeleiding, maar vaak krijgen de studenten uiteindelijk het gevoel dat ze voor concrete hulp de zoektocht alleen verder moeten zetten.

Psychologische begeleiding

Ook wordt er gemeld dat er onvoldoende rekening wordt gehouden met het individueel traject van de studenten. Uitzonderingen op de regel lijken niet te gelden, volgens de studenten. Hierdoor lijken ze het gevoel te hebben dat ze hun eigen verhaal niet kwijt kunnen.

S “Een meisje dat Kanker had en die kon haar examens niet doen en kreeg euhm... die kreeg niet... geen kansen eigenlijk. Ze moest dat gewoon in tweede zit doen.”

(student toegepaste economische wetenschappen)

Focus op Faalangst

Studenten die het aanbod voor Faalangst kennen, zijn hier positief over. De studenten voelen zich ondersteund door de eerste interventies. Alleen wordt er door de studenten verteld dat er hervalmomenten zijn. Voor deze hervalmomenten stellen de studenten voor om vervolgesprekken in te plannen.

S “Ja, mensen met faalangst die na de informatie (...) moeten terugkomen voor te zien of het goed is gekomen met zijn faalangst en eventueel tips van hoe we het nog verder kunnen doen.”

(student politieke en sociale wetenschappen)

Studenten wensen zich meer omkaderd te voelen en wensen dat het onderwyzend en ondersteunen personeel meer betrokken is doorheen het leerproces.

Rolmodel

Om de opvolging en begeleiding te versterken aan de Universiteit Antwerpen, stellen de studenten voor om het concept van aan de Universiteit Gent van naderbij te bekijken. Aan de Universiteit Gent zijn aanpassingen gebeurd om het aantal studenten met een migratieachtergrond te verhogen. Studenten met een migratieachtergrond die in hogere jaren zitten, gaan eerstejaarsstudenten met een migratieachtergrond begeleiden. De opvolging is intensief, maar wordt enorm ondersteunend ervaren door de studenten. De studenten uit de hogere jaren krijgen hiervoor drie studiepunten als tegemoetkoming.

S “En dan ook met dat Mentoraat, ik denk dan dat ze niet bij een Prof willen komen, maar dan bijvoorbeeld bij een Afrikaanse student die in zijn Master zit, of bijna op het einde, die met iemand kan praten, die de lessen heeft gevolgd, (...) en dat die tips kan geven.” (student toegepaste en economische wetenschappen)

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst missen voorbeeldfiguren aan de Universiteit Antwerpen.

S “Maar dan bij eerste jaar of zo, die mannen die komen op unief, allé, ik kwam op unief, ik zie geen zwarten, in 500 leerlingen geen zwarten leerlingen, ik dacht bij mezelf van... allé, ik was wel overtuigd van mijn keuze, ik wist van ik moet gewoon goed studeren en dan gaat dat wel lukken, maar ik kan begrijpen dat als je hier komt u een beetje ontmoedigd gaat voelen je ziet niet, je ziet geen zwarten in het vijfde of zo. Dan denk je van, oei, niemand slaagt.” (student rechten)

Ze stellen dan ook voor om aandacht te hebben voor rolmodellen voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst en een mentorschap programma zou volgend de studenten een oplossing zijn. De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zullen via de begeleiding meer gemotiveerd zijn om hun studies verder te zetten, ondanks de moeilijkheden op de weg.

S “Het is belangrijk, mentorschap en een rolmodel voor *zwarte* studenten.”
(student rechten)

De studenten in beide focusgroepen zouden ook graag mentor zijn als hen de mogelijkheid wordt gegeven. Vaak zijn de studenten al buiten de Universiteit Antwerpen rolmodellen voor de jongere generatiestudenten.

Sociale Integratie

Verkenningdagen

S “Ik wil daarbij iets toevoegen. Wat ons heeft geholpen zijn de verkenningdagen. Dat werd georganiseerd door die studentenverenigingen. Niet alleen hebben we heel goede contacten kunnen

leggen, konden we vriendschappen met veel Belgen maken, en dat heeft ons eigenlijk wel heel hard geholpen. Want soms is studeren niet genoeg, moet je contacten hebben om goede punten te kunnen halen. Als dat systeem er niet was, als we er niet naartoe waren gegaan, dan hadden we volgens mij al die mensen niet gekend.” (student toegepaste economische wetenschappen)

De studenten zijn zeer positief over de verkenningsdagen die studenten klaarstoomt voor het academisch jaar aan de Universiteit Antwerpen. Doordat het vrijblijvend karakter heeft, dat de studenten niet meteen wensen te veranderen, dringen ze aan om studenten bij de inschrijving meer te overtuigen over de verkenningsdagen. Hierbij kan het helpen door studenten over hun ervaringen te laten getuigen.

S “Ja, dat kan bijvoorbeeld door bijvoorbeeld studenten die dat hebben meegemaakt. Verschillende studenten gewoon laten langskomen en als mensen vragen van ‘ah, hoe was het eigenlijk?’ Zolang de mensen hun ervaring kunnen mededelen eigenlijk.” (student handelsingenieur)

Sport en spel (vrije tijd)

Om de contacten en band onder de studenten te verbeteren stellen studenten ook voor om een sportactiviteit te organiseren. Praktisch is dit niet evident omdat er een groot aantal studenten is ingeschreven aan de Universiteit Antwerpen.

S “Het probleem is mensen...500 kinderen komen in het eerste jaar rechten bijvoorbeeld. Hoe ga je nu een sportactiviteit organiseren?” (student rechten)

Toch wordt het idee niet afgekeurd door de studenten. Sport en spel brengt mensen bij elkaar. Een sportdag organiseren zou hierbij een bijdragen kunnen betekenen.

Studentenverenigingen

Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst komen zelden toe aan participeren in een studentenvereniging. De meerderheid van de studenten voelen zich niet welkom in de standaard studentenverenigingen.

Hun voorstel is dan ook om het oprichten van een multiculturele studentenverenigingen waarin zichtbaar iedereen welkom is. Onder andere ook de activiteiten van deze studentenvereniging zouden meer aangepast moeten zijn de ruime doelgroep en mensen met verscheidene achtergronden.

Een andere oplossing is om de huidige studentenverenigingen meer te laten samenwerken met studentenorganisaties van studenten met een migratieachtergrond. Elke studentenvereniging kan dan ook haar eigen identiteit behouden, mits dat het doel is om onderling bindend te werken met andere studentenverenigingen.

S “Mag ik toch ook voorstellen voor een organisatie voor mensen van Centraal- Afrika. De andere hebben (...) studentenfocus, de andere hebben de traditionele die openstaan voor iedereen, ook al

voelen sommige mensen van een andere origine zich niet echt welkom, maar mensen van Centraal-Afrika hebben eigenlijk niets en die zijn al een beetje verspreid en die zijn echt in de minderheid. Dus misschien Kilalo vzw waarover ik publiciteit deed.” (student rechten)

S “Ik vind het belangrijk dat er meer het accent wordt gelegd op één etnische groep. Echt diversiteit, dan komt dat van zelf wel. “ (student toegepaste economische wetenschappen)

Communicatie over aanbod aan de Universiteit Antwerpen

Een groot probleem volgens de studenten, is het geen zicht hebben op het aanbod aan de Universiteit Antwerpen. Als eerste reactie wordt er dan ook voorgesteld om meer reclame te maken bij studenten. Doch wanneer er een uiteenzetting wordt gegeven van waar en reclame is geplaatst, lijken studenten er verbaast van te zijn dat het hen soms onopgemerkt is gebleven.

Start van het academiejaar

De studenten stellen voor om bij de start van het academiejaar in de les iemand te laten vertellen over het aanbod aan de UA. De voorstelling kan van korte duur zijn (bijvoorbeeld 5 minuten).

Internet

Tegenwoordig is het werken en leren zonder het internet niet meer mogelijk. Omdat iedereen te vinden is op internet stellen de studenten voor om meer reclame te maken van het aanbod via de sociale media. De studenten vinden via de Facebook pagina van de Universiteit Antwerpen te weinig informatie over het aanbod aan de UA op vlak van ondersteuning voor de studenten. Contactopname via mail is een mogelijkheid, maar omdat studenten overladen worden met mails, komen ze niet toe tot het lezen van het aanbod.

6.3.4. Conclusie

Om de gegevens uit de eerste en tweede bevraging te vervolledigen vindt er door middel van de focusgroepen een verdiepend onderzoek plaats.

De antwoorden omtrent de academische integratie vertellen het volgende. De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst lijken zelfzeker van hun keuze om aan de Universiteit Antwerpen te studeren. Deze houding is mede ontstaan door de invloed van de vooropleiding. De studenten vinden de stap naar het hoger onderwijs een logische stap door de voorbereiding via hun studierichting in het secundair onderwijs. In het studiekeuzeproces heeft het CLB geen belangrijke rol gespeeld. De ondersteuning van de ouders primeert, doordat studenten onder meer de tussenkomst van het CLB en de school niet volledig lijken te vertrouwen. Ouders die daarenboven een diploma hoger onderwijs hebben, worden als belangrijke voorbeeldfiguren aangezien en zijn een sterk stimulerende factor.

Eenmaal gestart aan de Universiteit Antwerpen zijn de studenten tevreden van hun studierichting, maar missen ze in bepaalde faculteiten een duidelijke uiteenzetting van de vervoltrajecten in de Master programma's. Studenten kiezen namelijk keuzevakken voor de Master waar ze later spijt van hebben, omdat de concrete informatie bij aanvang onvoldoende is. Naast de studierichting beoordelen ze het onderwijzend personeel met gemengde gevoelens. De meerderheid van de studenten ervaren vooral de hiërarchie aan de universiteit en gaan met vragen eerder naar medestudenten. Ook zijn de studenten minder positief over de examens. De leerstof die tijdens de lessen wordt gezien, wordt volgens de studenten niet altijd op een coherente manier bevraagd op het examen. Er worden volgens de studenten andere denkwijzen gevraagd die onvoldoende geoefend zijn tijdens de lessen. Hierdoor voelen de studenten duidelijk een discrepantie met de werkwijze in het secundair onderwijs. Om de afstand tussen de lessen en het examen te verkleinen, regrouperen studenten zich om zich beter voor te bereiden op de examens. Doorheen dit proces wordt er zelden een beroep gedaan op het ondersteunende aanbod van de Universiteit Antwerpen. De studenten ervaren geen rechtstreekse hulp binnen de universiteit. Vaak worden ze herhaaldelijk doorverwezen en krijgen ze maar geen zicht op de structuur van de universiteit. De studenten voelen dat de onderwijsinstelling niet volledig betrokken is bij hun academische carrière.

De sociale integratie vertelt ons dat studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zich vooral goed voelen door de contacten die ze hebben met de medestudenten en door de sfeer die er heerst aan de universiteit. De studenten zijn sociaal ingesteld en maken zowel met autochtonen als met andere studenten met een migratieachtergrond contact. Initiatieven van de Universiteit Antwerpen om medestudenten beter te leren kennen, dragen daar ook toe bij. Ondanks de initiatieven voelen studenten zich niet in alle verenigingen welkom. De vriendschappen met autochtonen worden daarnaast voornamelijk als tijdelijke vriendschappen ervaren. De studenten van Centraal-Afrikaanse origine voelen zich eerder negatief beoordeeld bij autochtonen met als gevolg dat ze vooral hechte vriendschappen opbouwen met studenten met een andere migratieachtergrond. Dat verschilt opmerkelijk met vrienden van vroeger in het secundair onderwijs. De sociale competenties van het

onderwijzend personeel worden door de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst vooral negatief beoordeeld. Volgens de studenten missen docenten interculturele communicatievaardigheden. De uitspraken en opmerkingen van docenten tijdens de les laten soms te wensen over. Maatschappelijke stereotypen over mensen met een donkere huidskleur lijken bevestigd te worden. Studenten geven aan onrechtstreeks en statistisch racisme te ervaren. Studenten durven hier niet altijd op te reageren uit angst hierop afgerekend te worden. Ook geven de studenten aan heel wat gewend te zijn, doordat ze in hun leven veelvuldig te maken hebben gehad met discriminatie en racisme. Toch zijn sommige gebeurtenissen kwetsend en dan kunnen de studenten als uitlaatklep terecht bij ouders of medestudenten. Door de negatieve bijklank over zwarte mensen, wensen de studenten als individu behandeld te worden aan de universiteit. Bovendien hebben de studenten ook westerse invloeden die gemengd zijn met invloeden uit het Afrika, waardoor ze niet in één categorie te plaatsen zijn en een gedifferentieerde aanpak nodig hebben.

De sociale en academische integratie lijkt weinig invloed te hebben op de studieresultaten. De studenten wensen goed te presteren ondanks de factoren die de sociale en academische integratie beïnvloeden. Goede studieresultaten worden beschouwd als een persoonlijk succes, maar zijn ook een middel om het tegendeel te bewijzen ten aanzien van de vooroordelen die er bestaan omtrent de doelgroep. De sociale en academische integratie verschilt niet naargelang de etnisch-culturele achtergrond van een student. De ervaringen uit het secundair onderwijs en de overgang naar het hoger onderwijs zijn gelijklopend voor alle studenten van Centraal-Afrikaanse origine. De sociale en academische integratie is echter wel verschillend naargelang de studierichting van een student. Studenten in de faculteit Politieke en Sociale Wetenschappen net als de faculteit Toegepaste Economische Wetenschappen geven aan op academisch niveau een duidelijk traject te missen. Ook is de integratie verschillend voor studenten die in hun eerste jaar of tweede jaar zitten. Naarmate de jaren vorderen zijn de studenten minder enthousiast over de organisatie van de universiteit. Dit beïnvloedt hun academische integratie. De sociale integratie wordt minder beïnvloed doordat studenten manieren hebben gevonden om zich goed te blijven voelen aan de universiteit. De sociaaleconomische status van de student lijkt weinig effect te hebben op hun integratie. De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst komen uit eerder hoge sociaaleconomische klassen. Ze voelen dat hun sociale en academische integratie niet in grote mate beïnvloed wordt door deze achtergrondfactor. Wat er tot slot gedaan kan worden op verschillende niveaus om de sociale en academische integratie te verbeteren is het volgende. De studenten stellen voor dat de universiteit het individuele traject van de studenten nog beter kan ondersteunen zodat de academische integratie kan verhogen. Daarnaast wordt er de nadruk gelegd op het verbinden van studenten met elkaar door het organiseren van ontmoetingsmomenten en activiteiten. Tot slot worden er verschillende oplossingen gegeven om het aanbod van de UA meer zichtbaarder te maken voor de studenten.

Deel VII: Vergelijking met TMA- studenten

Wanneer de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst vergeleken worden met de studenten van Turkse-, Maghrebijnse-, en Algerijnse afkomst (TMA- studenten) uit het onderzoek van Lacante et al.(2007) zijn er op vlak van achtergrondfactoren en integratie in het hoger onderwijs kleine verschillen merkbaar. Deze Masterproef legt enkel de nadruk op die verschillen. We moeten hierbij wel opmerken dat de populatie van TMA-studenten groter is dan de doelgroep van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen.

Ouderlijk milieu

De lage sociaaleconomische status en de lage beroepsactiviteit van de ouders die gekend zijn bij studenten met een migratieachtergrond en zeker bij TMA-studenten (Lacante et al., 2007), zijn bij studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen minder aanwezig. De ouders van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst hebben vaker een diploma hoger onderwijs behaald in België of in het land van herkomst. Ook werken bij de helft van de studenten minimum één ouder voltijds. De ouders ondersteunen hun kinderen om hoger studies aan te vatten, vooral ook omdat ze voelen dat de kinderen door hun huidskleur in de maatschappij benadeeld zijn. In de gezinnen van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst wordt er daarnaast meer Nederlands gesproken dan in gezinnen van TMA-studenten. Studenten met een migratieachtergrond die thuis Nederlands spreken, slagen significant meer in het eerste jaar dan studenten die deze taal niet erkennen als moedertaal (Lacante et al., 2007).

Het profiel in het secundair onderwijs

De TMA-studenten in het onderzoek van Lacante et al. (2007) hebben een zwakke schoolloopbaan achter de rug, gekenmerkt door schoolachterstand en het gekende watervalssystem. Deze studenten vertonen een profiel dat minder goed past als voorbereiding op het hoger onderwijs. Deze vaststelling geldt niet voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen. In de vooropleiding van deze studenten zijn geen noemenswaardige problemen aanwezig. De meeste studenten hebben in een ASO-richting gezeten en hebben hard moeten werken voor hun resultaten (70%), maar ze lijken deze doelstellingen behaald te hebben. Dat neemt niet weg dat 3 van de 20 studenten vertraging hebben opgelopen in het secundair onderwijs.

Studiekeuzeproces

Bij TMA-studenten verloopt ook het keuzeproces in het secundair onderwijs moeizamer. Ze houden minder rekening met adviezen van de schoolomgeving om het verdere schoolloopbaan uit te stippelen. Dat laatste is bij studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen ook zichtbaar. Ze zeggen geen advies te hebben gehad van de school of ze volgden het advies in de meeste gevallen niet op. Het advies van de ouders primeert. Het lijkt dat de ouders van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst positief blijven en vragen om door te zetten, in tegenstelling tot het CLB dat eerder voor- en nadelen in beeld brengt. Studenten worden dus

eerder gemotiveerd door de ouders en hebben door de negatieve verhalen die ze kennen van andere studenten, waarbij de rol van het CLB groter was, eerder een gebrek aan vertrouwen ten aanzien van het CLB.

Beleving van etniciteit

Het studierendement wordt beïnvloed door de mate waarin de student zich kan aanpassen in een nieuw milieu (Tinto, 1997). Zich toe-eigenen aan een etnisch-culturele milieu dat afwijkt van de cultuur aan de universiteit, kan dus negatieve invloeden hebben op het studierendement. Een vaststelling is dat TMA- studenten zich sterk identificeren met de culturele groep (Lacante et al., 2007). De waarden, normen en attitudes van TMA studenten komen namelijk niet altijd overeen met de actuele Vlaamse onderwijsinstellingen. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst identificeren zich echter niet volledig met de etnisch culturele groep. De meeste van hen zijn zich wel bewust van hun oorspronkelijke etnisch-culturele achtergrond en zijn gewoontes die daarmee gepaard gaan, maar ze nemen vooral ook waarden en normen van de 'Belgische cultuur' op.

Academische integratie

In vergelijking met TMA- studenten investeren studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst meer in hun studies. Ook al vinden sommige studenten nog niet de juiste studiemethode, ze zetten doorgaans door. De meerderheid investeert in de week en/of weekend enkele uren aan de studies. De studenten leren tijdig en dienen hun werkstukken meestal tijdig in. De slaagkansen schatten studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst ook relatief hoog in - in tegenstelling tot TMA- studenten. Verder is het gebruik van studiebegeleiding en andere ondersteuning binnen een onderwijsinstelling voor TMA- studenten problematisch. Ook studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst maken weinig gebruik van die diensten.

Sociale integratie

Ten opzichte van TMA- studenten verblijven studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst minder in de eigen etnisch-culturele groep. Dat maakt dat waarden, normen en attitudes van de onderwijsinstelling meer worden opgenomen (Lacante et al., 2007). Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst geven wel aan dat hechte vriendschappen eerder met andere studenten met een migratieachtergrond worden aangeknoopt dan met autochtonen. Tevens zijn er binnen de onderwijsinstelling te weinig succesvolle rolmodellen voor studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. In tegenstelling tot de TMA- studenten voelen studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zich wel voldoende voorbereid om deze rol op te nemen (Lacante et al., 2007). Bepaalde studenten zijn bezig met het opstellen van initiatieven buiten de Universiteit Antwerpen om tot een groter publiek als rolmodel te fungeren. Echter binnen de onderwijsinstelling zijn er nog geen initiatieven opgestart, wat in tegenstelling bij TMA-studenten wel bestaat. Tot slot is de relatie met het onderwijzend personeel eerder negatief beoordeeld door studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst en ook bij TMA-studenten is dit zichtbaar.

Deel VIII: Discussie en Conclusie

De doelstelling van deze Masterproef is de sociale en academische integratie in beeld te brengen en dit voor de groep studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen. De kenmerken van de sociale en academische integratie worden geanalyseerd. Daarnaast wordt er ook nagegaan of de sociale en academische integratie verschilt naargelang van factoren zoals de etnisch- culturele achtergrond, de studierichting of, het studiejaar van de student. Er wordt ook onderzocht of de integratie invloed heeft op de studieresultaten van de student en of de sociaaleconomische status van de student een effect heeft op de sociale en academische integratie. Tot slot worden er aanbevelingen gegeven zodat de sociale en academische integratie zou kunnen verbeteren aan de Universiteit Antwerpen. Aan de hand van vragenlijsten gebaseerd op het onderzoek van Lacante et al. (2007) en focusgroepen aan de Universiteit Antwerpen, werd het bovenstaande in kaart gebracht. Hieronder volgen de conclusie en discussie van de onderzoeksresultaten.

8.1. Hoe staat het met de sociale en academische integratie van studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst aan de Universiteit Antwerpen?

De huidige sociale en academische integratie is als volgt. De academische integratie is gekenmerkt door studenten die gemotiveerd zijn om hun studies tot een goed einde te brengen. De vooropleiding in het secundair onderwijs heeft hierin een belangrijke rol gespeeld. De meeste studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst komen uit een ASO- richting die voldoende voorbereiding biedt voor een doorstroom naar het hoger onderwijs. Eenmaal ingeschreven aan de Universiteit Antwerpen geven de resultaten aan dat studenten tevreden zijn over hun studierichting. De inhoud van de lessen is interessant en de studenten zijn mee met de leerstof. De studenten zijn daarnaast ook bereid zichzelf te blijven ontwikkelen in het proces. Niet alle studenten hebben al de juiste studiemethode gevonden, maar ondanks de moeilijkheden die ze op hun weg vinden, zijn de studenten bereid zich volledig in te zetten om in hun studies te slagen. In het academisch systeem beoordelen de studenten echter het onderwijzend en ondersteunend personeel met gemengde gevoelens. Enerzijds geven de studenten aan dat de leerstof tijdens de les goed wordt gegeven en voelen ze ook aan dat het onderwijzend personeel over het algemeen interesse toont voor hun bedenkingen. Anderzijds geven de studenten aan dat op examens andere denkwijzen worden verwacht van studenten waarvoor ze onvoldoende zijn getraind tijdens de lessen. De leerstof diende ook meer gedetailleerd gekend te zijn dan de studenten verwachtten. Hier zien de studenten duidelijk een verschil met het secundair onderwijs waar voldoende oefenmomenten plaatsvinden doorheen het jaar, wat studenten beter voorbereid op de eindexamens. De studenten voelen dan ook dat het onderwijssysteem van het secundair onderwijs niet goed aansluit met het academische systeem aan de universiteit. Doorheen het proces gaan studenten echter zelden een beroep doen op de ondersteunende diensten aan de universiteit. De structuur binnen de Universiteit Antwerpen is op het vlak van ondersteunend aanbod complex voor de studenten, in die zin dat de studenten geen duidelijk zicht op de structuur krijgen.

Op het vlak van de sociale integratie voelen de studenten zich vooral goed aan de universiteit door de contacten die ze hebben met de medestudenten en de sfeer die er aan de universiteit heerst. De studenten zijn sociaal ingesteld en gaan met diverse studenten vriendschappen aan. Toch zijn de hechte vriendschappen vooral die met studenten met een migratieachtergrond. De studenten van Centraal-Afrikaanse origine voelen zich eerder negatief beoordeeld door autochtonen. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst voelen aan dat niet alle medestudenten dezelfde denkwijze hebben als zij. Dit is goed zichtbaar in de mate dat studenten participeren aan het studentenleven aan de Universiteit Antwerpen.

Daarnaast wordt de band met docenten op sociaal vlak eerder negatief beoordeeld. De studenten zeggen dat ze de interculturele communicatievaardigheden missen bij het onderwijzend personeel. Bovendien ervaren de studenten onrechtstreeks en statistisch racisme. Studenten durven hier niet altijd op te reageren uit angst hierop afgerekend te worden. Deze gebeurtenissen zijn kwetsend, maar de studenten geven ook aan heel wat gewoon te zijn doordat ze in hun leven veelvuldig te maken hebben gehad met discriminatie en racisme. Studenten kunnen voor ondersteuning echter wel terecht bij andere niet-autochtonen studenten of bij het ouderlijk milieu. Vooral de thuisomgeving is tijdens het academiejaar een stimulerende factor voor de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst.

[8.1.1. Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de etnisch- culturele achtergrond van een student?](#)

De integratie binnen de universiteit verschilt niet tussen studenten van een volledige of een gemengde Centraal-Afrikaanse afkomst. Onder studenten met een volledige Centraal-Afrikaanse herkomst is er evenmin een onderscheid. Met studenten van Turkse- Maghrebijnse en Algerijnse afkomst is er echter wel een verschil. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst blijken zich minder te identificeren met de etnisch-culturele achtergrond en gaan meer waarden en normen opnemen van de heersende cultuur aan de universiteit, wat de sociale en academische integratie beïnvloedt. Studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst investeren meer in hun studies, wensen als rolmodel te fungeren en schatten hun slaagkansen hoger in.

[8.1.2. Is de sociale en academische integratie verschillend naargelang de studierichting van een student?](#)

De studie toont aan dat de integratie kan verschillen per studierichting. Het zijn vooral Studenten uit de faculteit Politieke en Sociale Wetenschappen en de faculteit Toegepaste Economische Wetenschappen die in het onderzoek aangeven dat ze op academisch niveau concrete informatie missen in de vervolgotrajecten binnen de opleiding, wat hun academische integratie beïnvloedt.

8.1.3. Is de sociale en academische integratie verschillend voor studenten die in hun eerste jaar of tweede jaar zitten?

De studenten zijn steeds minder tevreden over het academische systeem naarmate ze langer aan de Universiteit Antwerpen studeren. De sociale integratie lijkt niettemin eerder stabiel te blijven doordat studenten werkwijzen hebben gevonden om zich goed te blijven voelen aan de universiteit.

8.1.4. Heeft de sociale en academische integratie invloed op de studieresultaten?

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst wensen goed te presteren ondanks de factoren die de sociale en academische integratie beïnvloeden. Enerzijds wordt studiesucces gezien als een persoonlijke verwezenlijking, anderzijds is het behalen van goede studieresultaten een manier om de vooroordelen die er ten aanzien van studenten met een donkere huidskleur bestaan, weg te werken.

8.1.5. Heeft de sociaaleconomische status van de student een effect op de sociaal en academische integratie?

De sociale en academische integratie wordt volgens de studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst niet in grote mate door de sociaaleconomische status beïnvloed. De studenten komen namelijk uit een thuissituatie waar vaak minimum één van de ouders voltijds werkt en één van de ouders een diploma heeft in het hoger onderwijs (behaald in het land van herkomst of in België). In de meeste gezinnen wordt er ook vooral Nederlands gesproken, wat de overeenstemming met het Vlaamse onderwijssysteem vergemakkelijkt. Daartegenover staat dat er toch een verschil merkbaar is met studenten die zelf hun studies betalen. Die zijn namelijk meer academisch geïntegreerd. Studenten zonder studiebeurs zijn daarnaast ook meer sociaal geïntegreerd aan de universiteit.

8.1.6. Wat kan er gedaan worden op verschillende niveaus om de sociaal en academische integratie te verbeteren?

De studenten leggen de focus op twee suggesties. Enerzijds wordt er gehamerd op meer opvolging en begeleiding in het individuele traject, met de nodige aandacht voor differentiatie bij de studenten. Anderzijds stellen de studenten voor om de klemtoon te leggen op de relatie tussen de studenten onderling aan de Universiteit Antwerpen. Door het organiseren van ontmoetingsmomenten en activiteiten kan de binding tussen de studenten verbeteren. Tot slot worden er aanvullend ook verschillende oplossingen aangereikt om het aanbod van de UA zichtbaarder te maken, zodat studenten gerichter hulp kunnen zoeken.

Algemene conclusie

De studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst zijn sociaal en academisch geïntegreerd aan de Universiteit Antwerpen. Ondanks deze integratie, zijn er duidelijk factoren die eerder negatief worden beoordeeld.

De studenten voelen zich meer thuis aan de universiteit als ze individueel meer opvolging en begeleiding ervaren. Het ondersteunende aanbod van de Universiteit Antwerpen is bij het merendeel van de studenten onoverzichtelijk, waardoor ze op academisch niveau met moeilijkheden zitten die niet meteen worden opgelost. Ook geven de studenten aan dat de relatie tussen medestudenten verbeterd kan worden. Daarnaast zeggen de studenten onrechtstreeks en statistische racisme vanwege zowel het onderwijzend personeel als vanwege de studenten te ervaren. Ondanks de persoonlijke factoren die deze beleving beïnvloeden, worden de problemen collectief gemeld. Het is dan ook belangrijk dat de Universiteit Antwerpen hieraan tegemoetkomt.

8.2. Kritische reflectie en suggesties voor vervolgonderzoek

De studie focust op studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst. Deze doelgroep heeft een historische band met België en vertegenwoordigt de grootste groep uit Sub-Sahara Afrika aan de Universiteit Antwerpen, wat dan ook de keuze van de doelgroep verklaart. De grootte van de groep is in tegenstelling tot andere minderheidsgroepen echter relatief klein, wat zijn impact heeft op de onderzoeksresultaten. De resultaten zijn dan ook enkel te kaderen in dit onderzoek. In de studie heeft de onderzoeker ook te maken gehad met een moeilijk bereikbare doelgroep. Wegens het privacy-beleid waar de Universiteit Antwerpen aan gebonden is, was er geen toegang tot contactgegevens van studenten - wat mogelijks effect heeft gehad op de studie. Toch zijn er andere strategieën ingezet, zowel binnen als buiten de universiteit, die ervoor hebben gezorgd dat we uiteindelijk met de studenten in contact konden komen. De eindresultaten van deze studie zijn dan ook relevant ondanks de groepsgrootte. Het onderzoek was ten eerste verkennend van aard. Er zijn onderliggende factoren in beeld gebracht die de sociale en academische integratie van studenten aan de Universiteit Antwerpen kunnen beïnvloeden. Bovendien hebben de studenten aanbevelingen geformuleerd om het ondersteunende aanbod aan de universiteit te verbeteren.

Vervolgonderzoek zou de studie naar de sociale en academische integratie evenwel kunnen uitbreiden naar andere doelgroepen zoals andere landen uit Sub-Sahara Afrika. Deze landen hebben soms gelijklopende, maar ook verschillende achtergrondfactoren die mogelijks de sociale en academische integratie in het hoger onderwijs beïnvloeden. Dat zou ook onderzocht kunnen worden binnen andere onderwijsinstellingen om daarna de resultaten met elkaar te vergelijken. Onderwijsinstellingen hebben namelijk niet allemaal hetzelfde ondersteunende aanbod voor studenten. Zelfs in het buitenland groeit de interesse voor deze problematiek. In de Verenigde Staten en in diverse Europese landen is er een beweging op gang gekomen die de integratie van mensen met een gemengde of Sub-Sahara Afrikaanse afkomst van naderhand bekijkt. De resultaten zouden zodoende op internationaal niveau worden vergeleken en verder uitgediept.

Deel IX: Literatuurlijst

Agirdag, O., Nouwen, W., Mahieu, P., Van Avermaet, P., Vandenbroucke, A. & Van Houtte, M. (2012). *Segregatie in het basisonderwijs: geen zwart-witverhaal*. Antwerpen /Apeldoorn: Garant Uitgevers nv.

Associatie Universiteit & Hogescholen Antwerpen vzw. (2013). *Rapport Antwerps Pedagogisch project*. (Rapport). Associatie Universiteit & Hogescholen Antwerpen, Antwerpen.

Baeten, A. (2007). *Allochtonen aan de universiteit: Een kwantitatieve analyse naar de deelname en doorstroom van allochtone studenten aan de Universiteit Antwerpen*. (Masterproef). Universiteit Antwerpen, Antwerpen.

Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekkink- Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid: Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.

Boone, S., & Van Hout, M. (2011). *Sociale ongelijkheid bij de overgang van basis- naar secundair onderwijs: Een onderzoek naar de oriëntatiepraktijk. Samenvatting van de onderzoeksresultaten en de aanbevelingen* (OBWPO- project 07.03.). Geraadpleegd op http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/projecten/2007/0703/brochure_OBPWO_07_03.pdf

Boston globe. (2014). *'I, Too, Am Harvard' campaign highlights black students' frustrations*. Geraadpleegd op <https://www.bostonglobe.com/lifestyle/style/2014/03/06/the-too-harvard-photo-campaign-and-stage-event-highlights-black-students-frustrations-with-racial-stereotypes-campus/dY57mxCTTzOrHBoCbfd0sJ/story.html>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th edition). London and New York : Routledge.

Crul, M. (2001). *De sleutel tot succes: Succesvolle Turkse en Marokkaanse tweede generatie jongeren in het onderwijs*. In: Meijnen, W., Rupp, J., & Velde, T., *Succesvolle allochtone leerlingen*, Leuven: Garant, 31-46.

Davidson, W. B., Beck, H. P., & Milligan, M. (2009). The College Persistence Questionnaire: Development and validation of an instrument that predicts student attrition. *Journal of College Student Development*, 50 (4): 373-390.

De Bruyn, K. (2011). *De wet van de sterksten? Een kwalitatief onderzoek naar de ervaring van allochtone studenten*. Gent: Universiteit Gent.

De huisarts. (2010). *Hiv-test onvoldoende bereikbaar voor Afrikaanse bevolking in België*. Geraadpleegd op http://www.itg.be/itg/Uploads/Klinische%20wetenschappen/HIVSAM/snippets/Hiv-testsymposium_interview_Lazare_Manirankunda_De_Huisarts_2_sep_2010.pdf

De Maeyer, S. and Rymenans, R. (2004). *Onderzoek naar kenmerken van effectieve scholen. Kritische factoren in een onderzoek naar schooleffectiviteit in het technisch en beroeps secundair onderwijs in Vlaanderen*. Gent: Academia Press.

De Meester, K. & Mahieu, P. (2000). *ONSTUIMIG. Onderzoek STUDenten Uit de Migratie. Verkennend onderzoek naar de participatie van allochtone studenten in de derde graad van het secundair onderwijs en het hogescholenonderwijs. In kader van de Koning Boudewijnstichting*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

De Mets, J. (2000). *'Je moet je als allochtone student extra bewijzen': Bevindingen inzake doorstroming allochtone leerlingen naar het hoger onderwijs*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

De Mets, J. (2001). *Uitdagen & motiveren. Pijlers voor bruggen naar een betere doorstroming in het onderwijs*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

De Schoolbrug, J. (2009). *Hogerop: Over de doorstroom van kansengroepen in het hoger onderwijs*. Antwerpen: De Schoolbrug.

Dikomitis, E. (2007). *'We bring Africa to your doorstep': 'netwerken' als werkwoord binnen Afrikaanse gemeenschap(en) in Gent*. (licentiaatsverhandeling) Afrikaanse Talen en Culturen, Universiteit Gent, Gent.

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

Echo. (2002). *Feiten en cijfers over de deelname en doorstroom van allochtone studenten in het hoger onderwijs. Een samenvatting van het onderzoek 'Talent gewonnen. Talent verspild?'*. Utrecht: Expertisecentrum.

Fordham, S. (1988). Racelessness as a strategy in Black students' school success: Pragmatic strategy or pyrrhic victory? *Harvard Educational Review*, 58 (1), 54-84.

Foyer Brussel vzw. (2010). *De Congolese jongeren aan het woord: Een kijk op de schoolse en sociale situatie van Congolese jongeren in Brussel*. Brussel: Regionaal Integratiecentrum Foyer Brussel vzw.

Foyer Brussel vzw. (2010). *Rwandese jongeren op Brusselse scholen*. Brussel: Regionaal Integratiecentrum Foyer Brussel vzw.

Geuens, L. (1998). *Schoolcultuur, doelgerichtheid en cognitieve verwerking bij leerlingen: Literatuurstudie en empirisch onderzoek*. (licentiaatsverhandeling), Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven.

Gezinsbond. Uitval en participatie in het onderwijs. *Gezinsbond*, 36 (2), 2-47.

Groenenveld, S. (2002). *Loopbanen onder de loep: Allocatie en promotiekansen van werknemers van een organisatie in verandering*. Assen :Van Gorcum.

Hoffman, E. (2002). *Interculturele gespreksvoering: Theorie en praktijk van het TOPOI-model*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Hofman, W.H.A. (1993). *Effectief onderwijs aan allochtone leerlingen. Een empirische studie naar de invloed van school- en klasfactoren op de loopbaan van allochtone en autochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon.

Kao, G., & Tienda, M (1995). Optimism and achievement: The educational performance of immigrant youth. *Social Science Quarterly*, 76 (1), 1-19.

Krueger, R. A. (1998). *Developing questions for focus groups* (vol.3). Thousand Oaks: Sage

Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W., & De Metsenaere, M. (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs: Onderzoek naar factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs*. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma'. Brussel/Leuven: Vrije Universiteit Brussel/Katholieke Universiteit Leuven.

Lambrechts, P. (2011). *De stimulus van persoonlijke videoscreening op doubleloop leren bij starters en lio's op hun werkplek*. (Masterproef). Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen, Universiteit Antwerpen, Antwerpen.

Lamote, C. & Van Damme, J. (2011). *Iedereen gekwalificeerd? Een samenvatting van de kenmerken, oorzaken, gevolgen en aanpak van ongekwalificeerd uitstromen vanuit een Vlaams en Europees kader*. Rapport naar aanleiding van intern seminarie van het Ministerie van Onderwijs en Vorming, Brussel 31 mei 2011. Leuven: Katholiek Universiteit Leuven.

Lauwers, G. (2013). *Internationalisering (cursus)*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Ledingham, J.A., & Bruning, S. D. (1999). Ten tips for better focus groups. *Public Relations Quarterly*, 43 (4), 25-28.

Lodewyckx, I., Clycq, N., & Nouwen, W. (2012). *Fact sheet succesvol zijn in het onderwijs*. Geraadpleegd op <http://www.oprit14.be/sites/oprit14.drupalgardens.com/files/FS%201%20Succesvol%20zijn%20in%20het%20onderwijs.pdf>

Mahieu, P., El Oualkadi, M. & Hertogen, J. (2003). *Als moeder het wil: Gelijkenissen en verschillen in het perspectief van schoolloopbanen?* In: Boonen, R. (ed.), *Bouwstenen voor intercultureel onderwijs*. Antwerpen: Garant, 41-53.

McCubbin, I. (2003). *An Examination of Criticisms made of Tinto's 1975 Student Integration Model of Attrition*. Geraadpleegd op <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/localed/icubb.pdf>

Meeuwis, M. (1997). *Constructing Sociolinguistics Consensus : A Linguistic Ethnography of the Zairian Community in Antwerp, Belgium* .(Proefschrift). Taal en Letterkunde, Universtaire Instelling Antwerpen, Antwerpen.

Meijers, F. & Kuijpers, M. (2010). *Professionalisering van loopbaanbegeleiders in het beroepsonderwijs*. In J. Kessels & R. Poell (red.), *Human Resource Development. Organiseren van het leren*. (pp.) Alphen a/d Rijn: Samsom.

Mondiaal nieuws. (2012). *Mondiaal Nieuws*. Geraadpleegd op <http://www.mo.be/>

Morgan, D. L. (1988). *Focus Groups as Qualitative Research*. Beverly Hills, CA: Sage.

Mortelmans, D. (2007). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden* (1ste druk). Leuven: Acco.

Nora, A., & Cabrera, A. F. (1996). The role of perceptions of prejudice and discrimination on the adjustment of minority students to college. *Journal of Higher Education*. 67, 119-148.

Nyatanyi, G. (2007). *Symfonie van zwart in wit: Zwart Afrikanen in België*. Brussel: Foyer vzw.

Ogbu, J.U. (1993). Differences in Cultural Frame of Reference. *International Journal of Behavioral Development*, 16 (3), 483-506.

Omey, E. & Van Trier, W. (2008). *Maken jongeren in Vlaanderen de overgang van school naar werk met succes? Steunpunt voor beleidsrelevant onderzoek*. Geraadpleegd op http://informatieportaalssl.be/archiefloopbanen/studiedagen/240408_sonar_introductie.pdf

Onderwijsraad (2008). *Een succesvolle start in het hoger onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Pinceel, K. (2013). *Waarom 'WIJ' naar de B-klas gaan en 'ZIJ' naar de A-klas? (Masterproef)*. Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen, Universiteit Antwerpen, Antwerpen.

Rottiers, S., Defrancq E., & Rouwens E. (2004). *Onderzoeksrapport: Allochtone studenten aan de UA, Een statistische situatieanalyse van 1993 tot 2003, aangevuld met een literatuurstudie over oorzaken en maatregelen*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Sante, E., Hermans, R., De Backer, L. & Van Keer, H. (2009). *Student tutoring veel kansen in één. Een effectstudie bij student tutoringinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*. Brussel: Koning Boudewijn Stichting.

Schoonvaere, Q. (2010). *Studie over de Congolese migratie en de impact er van op de Congolese Aanwezigheid in België: Analyse van de voornaamste demografische gegevens*. Rapport van studiegroep Toegepaste Demografie (UCL) & Centrum voor Gelijkheid van Kansen en voor Racismebestrijding: 1-87.

Severiens, S., & Wolff (2008). A comparison of ethnic minority and majority students: social and academic integration, and quality of learning. *Studies in Higher Education*, 33, 252-266.

Shadid, W.A. (1995). Media en minderheden: De rol van de media bij het ontstaan en bestrijden van vooroordelen over etnische minderheden. *Toegepaste Taalwetenschap*, 1995 (2), 93- 104.

Stad Antwerpen. (2014). *Stad Antwerpen in cijfers*. Geraadpleegd op <http://www.antwerpen.buurtmonitor.be/>

Studentfocus. (2013). *Studentfocus*, geraadpleegd op <http://www.studentfocus.be/?p=home>

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2010). *Sage Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

The World Bank.(2014). *Working for a free world and poverty*. Geraadpleegd op <http://www.worldbank.org/>

Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17, 423-442.

Timmerman, C., Hermans, P., & Hoornaert, J. (2002). *Allochtone jongeren in het onderwijs: Een multidisciplinair perspectief*. Leuven- Apeldoorn: Garant.

Tinto, V. (1997). *Classrooms as communities. Exploring the educational character of student persistence*. *Journal of Higher Education*, 68, 599-623.

Tinto, V. (1975) Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*. Vol.45, pp.89-125.

Tondeur, J., Van Braak, J., Voogt, J., & Fisser, P. (2011). Hoe verwerven studentleraren competenties die leiden tot ICT-gebruik in de klas: een exploratieve casestudy in drie Vlaamse lerarenopleidingen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 3 (29), 183-193.

Universiteit Antwerpen. (2011). *Allochtone studenten aan de Universiteit Antwerpen* (Rapport). Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Universiteit Antwerpen. (2013). *Allochtone studenten UA_2013* [Databestand]. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Universiteit Antwerpen. (2014). *Centrum Werken en Studeren*, Geraadpleegd op <https://www.uantwerpen.be/nl/onderwijs/permanentevorming/centrum-voor-werken-en-studeren/>

Universiteit Antwerpen. (2014). *Universiteit Antwerpen*, <https://www.uantwerpen.be/nl/>
Universiteit Antwerpen.(2014). *Linguapolis*, Geraadpleegd op <https://www.uantwerpen.be/nl/faculteiten/faculteit-letteren-en-wijsbegeerte/onderzoek-innovatie/onderzoeksgroepen/linguapolis/>

USA Today. (2014). *'I, Too, Am Harvard' photos tell black students' stories*. Geraadpleegd in juni 2014, <http://www.usatoday.com/story/news/nation-now/2014/03/05/black-students-harvard-tumblr/6013023/>

van der Hoorn, M.J.A. (2012). *Binden en betrekken: Bevorderen van studiesucces* (Analyseverslag). Leiden: Roc Leiden

van der Veen, I. (2001). *Succesvolle Turkse, Marokkaanse en autochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs*. In: Meijnen, W., Rupp, J. & Veld, T., *Succesvolle allochtone leerlingen*, Leuven: Garant, 13-30.

Van Landeghem, G. & Van Damme, J. (2011). *Vroege schoolverlaters in Vlaanderen. Evolutie van de ongekwalificeerde uitstroom tot 2009*. Leuven: Steunpunt Studie en Schoolloopbanen.

Verkuyten, M. (1992). *Zelfbeleving van jeugdige allochtonen: Een socio-psychologische benadering*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

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

Deel X: Bijlage

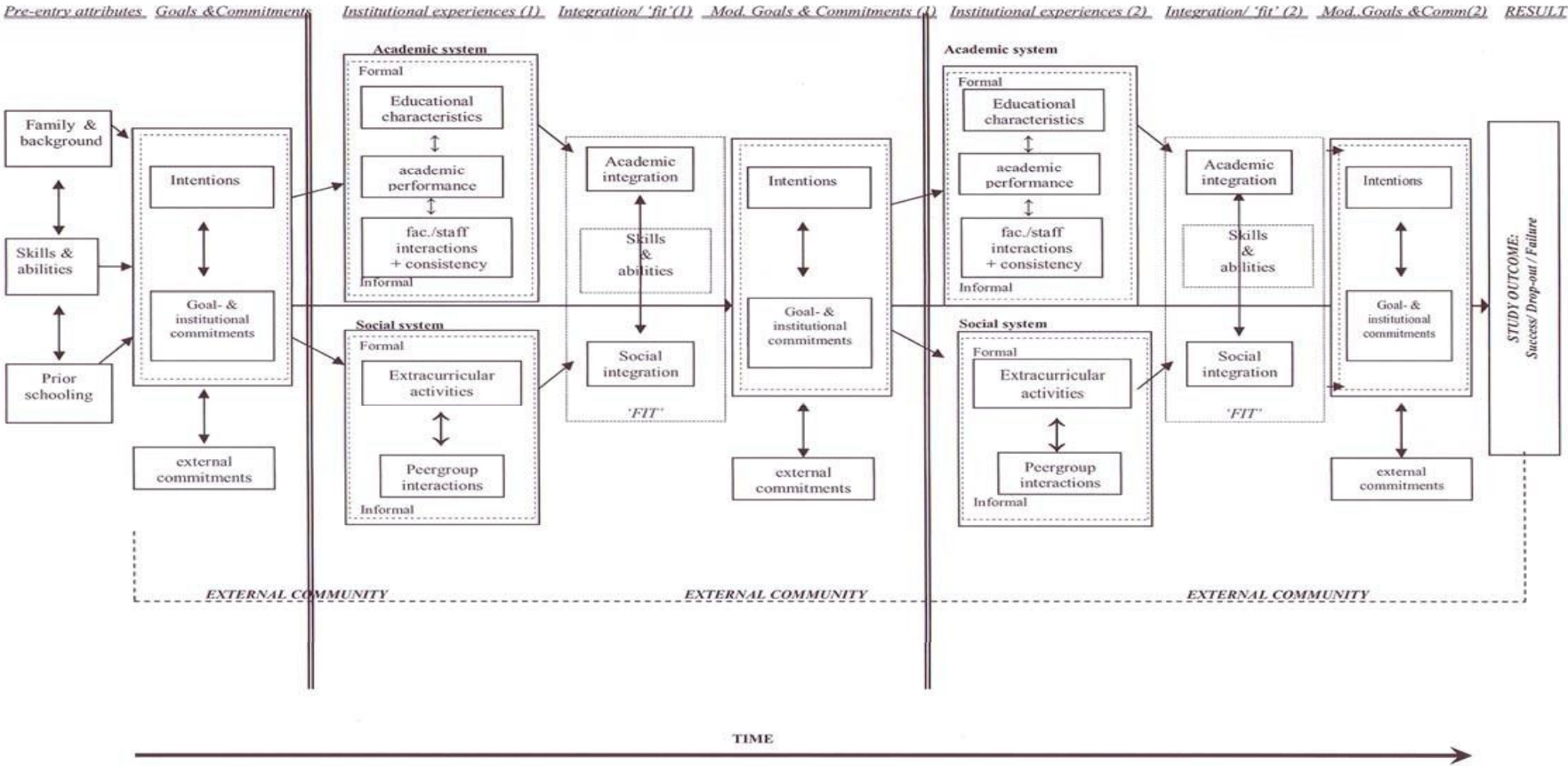
10.1. Model van Tinto

10.2. Brieven voor het verzamelen van respondenten

10.3. Verwijderde items om de Cronback's Alpha te verhogen (vragenlijsten)

10.3. Leidraad voor de focusgroep

Het aangepast model voor Vlaanderen (zoals geciteerd in Lacante et al., 2007).



10.2. Brieven voor het verzamelen van de respondenten

Onderstaande documenten werden gebruikt om respondenten binnen en buiten de universiteit te verzamelen.

Brief 1: Nederlandse versie



Beste,

Ik wens dit academiejaar een **masterproef** in te dienen.
Deze mail gaat jullie hierover meer achtergrondinformatie geven, maar zal vooral ook iets van jullie vragen.
Hopelijk zijn jullie bereid om me te helpen in dit proces!

Ik volg de **Master Opleiding- en Onderwijswetenschappen**.

In kader van mijn masterproef zal ik onderzoeken hoe studenten van Centraal- Afrikaanse afkomst zich voelen aan de universiteit Antwerpen. Ik zal het voornamelijk hebben over de sociale en academische integratie van de studenten.

Voor mijn onderzoek ben ik opzoek naar:

- **Studenten die ingeschreven zijn aan de universiteit Antwerpen**
- **Studenten die in het 1^{ste}, 2^{de} of in het 3^{de} jaar zitten (Bachelor, Master, Doctoraat,...)**
- **Studenten die een residentie hebben hier in België.**
- **Studenten waarvan minimum één ouder of beide grootouders bij de geboorte de nationaliteit had uit één van de volgende landen: Burundi, Congo en Rwanda.**



Voor mijn onderzoek zou ik graag een korte **vragenlijst** afnemen van deze doelgroep.

Via de universiteit Antwerpen heb ik een overzicht ontvangen van het aantal studenten met deze afkomst. Omwille van privacy redenen heb ik geen namen ontvangen.

Kunnen jullie mij in contact brengen met deze studenten? Kennen jullie iemand? Hebben jullie concrete **namen en/of contactgegevens**, zodat ik ze meer informatie kan geven? (Uiteraard kunnen jullie ook al informatie geven).

Het doel van mijn studie is om onze onderwijsinstelling meer informatie te geven over de leefwereld van deze studenten. Hierdoor kan het aanbod van de universiteit Antwerpen verbeteren, waardoor het integratieproces op school vlotter kan verlopen. Aansluitend kunnen de verbeteringen ervoor zorgen dat studenten met een etnisch culturele achtergrond meer aangespoord zijn om de stap te zetten naar het hoger onderwijs. Tot op heden zijn studenten met een andere etnische afkomst nog steeds in lage aantallen aanwezig in het hoger onderwijs. Het is geen goede representatie van onze huidige samenleving.

Kunnen jullie mij verder helpen?

De studenten die deelnemen aan dit onderzoek gaan uiteraard **anoniem** blijven. Ik hou rekening met de privacy van de studenten. Als jullie vragen hebben, kunnen jullie mij natuurlijk altijd contacteren (0498/28.43.13.)

Alvast bedankt!

Charlotte Mbuyi – Universiteit van Antwerpen

Brief 2: Franse versie



Bonjour,

Je souhaite soumettre un mémoire de maîtrise cette année académique.

Ce courriel vous donnera plus d'information, mais demandera aussi quelque chose de vous; J'espère que vous êtes prêt à m'aider dans ce processus !

J' étudie un Master en Sciences d' éducation et instruction.

Dans le contexte de ma thèse, j'examinerai comment les étudiants d' ascendance africaine , spécialement en provenance de pays des grands lacs, se sentent à l'université d'Anvers. Je souhaite me concentrer sur l'intégration sociale et académique de ces étudiants.

Je suis à la recherche des étudiants qui:

- **sont inscrits à l'université d'Anvers**
- **sont en 1ère, 2ème ou 3ème année (Bachelor, Master, doctorat...)**
- **ont une résidence principale en Belgique**
- **ont au moins un parent ou les deux grands-parents qui possédaient une nationalité à la naissance d' un des pays suivants : Congo, Burundi et Rwanda.**



J'aimerais commencer par prendre tous les étudiants avec ces racines et les faire remplir un questionnaire.

J'ai déjà obtenu une liste avec le nombre d'étudiants inscrits à l'université d'Anvers ayant ces racines africaines. Je n'ai pas reçu des noms (pour raison privée).

Connaissez-vous quelqu'un qui étudie à l'université d'Anvers? Avez-vous des noms et/ou coordonnées? Je leur donnerai plus d'informations (Bien sûr vous pouvez également déjà donner quelque informations vous-mêmes).

Mon étude vise à évaluer avec ces étudiants s'il y a une problématique d'intégration et de progression future dans la société Flamande. Notre information vise à améliorer les serviceétudiants à l'université d'Anvers. A titre de motivation : Je souhaite que ce travail rendra le processus d'intégration à l'école plus facile. Ensuite, les améliorations peuvent encourager les étudiants à faire la transition plus facile vers l'enseignement supérieur. À ce jour, des étudiants avec d'autres origines ethniques ne sont pas encore nombreux dans l'enseignement supérieur flamand. Ce n'est donc pas encore une bonne représentation de notre société actuelle ici en Belgique.

Pouvez-vous m'aider?

Les étudiants participant à cette étude seront bien traiter de manière à c e que l'anonymat soit respecté.

Si vous avez des questions, vous pouvez toujours me contacter (0498/28.43.13). Charlotte Mbuyi - Université d'Anvers



15 Januari 2014, te Antwerpen

betreft: Een onderzoek naar de sociale en academische integratie van studenten van Centraal Afrikaanse afkomst.

Geachte,

Dit academiejaar 2013 -2014 dien ik mijn Masterproef in; de studie legt de focus op het welbevinden van studenten afkomstig uit Burundi, Congo en Rwanda. Het domein van mijn onderzoek beperkt zich tot de Universiteit Antwerpen. Mijn promotor is Prof. Dr. Paul Mahieu en daarnaast word ik ondersteund door de Cel Gelijke Kansen van de Universiteit Antwerpen.

Met dit schrijven, wil ik u overtuigen me te ondersteunen met mijn onderzoek naar studenten van Centraal-Afrikaanse afkomst.

Voor mijn onderzoek wens ik in eerste instantie een vragenlijst voor te leggen aan de studenten met deze specifieke origine. Ik deed research omtrent deze doelgroep en heb van Cel Gelijke Kansen van de Universiteit Antwerpen cijfergegevens ontvangen. Wegens privacy redenen heb ik geen namen ontvangen. Concreet zijn er 35 studenten met deze origine ingeschreven. Toch is het niet eenvoudig geweest hen te vinden.

Mijn methode tot nu toe was Snowball Sampling. Zo werden al gegevens betreffende de studenten verzameld. Reeds 18 studenten zijn op deze wijze persoonlijk benaderd. Ze reageerden allemaal meteen positief en zullen allen participeren aan het onderzoek. Er ontbreken echter nog 17 studenten. Ondanks dat ook buiten de Universiteit Antwerpen studenten werden gecontacteerd, via Federaties en verenigingen waaronder het Platform Afrikaanse Gemeenschappen in Antwerpen en meerdere kerkgemeenschappen, blijft het een moeilijke opdracht om hen te bereiken. De huidige verzameltechnieken blijken niet voldoende te zijn.

Is het mogelijk om de toelating te krijgen een mail te verzenden naar bovenvermelde studenten van de Universiteit Antwerpen om deel te nemen aan het onderzoek? Of eerder een algemene mail naar alle UA-studenten? Aangezien jullie mij deze gegevens kunnen verschaffen. Dit is enkel om hen te bereiken, verder wordt met deze verkregen informatie niet naar buiten getreden.

De huidige jongeren raadde deze laatste techniek zelf aan, omdat ze begrijpen hoe moeilijk het is om deze doelgroep rechtstreeks te bereiken. Mijn ervaring bij de benadering van de 18 studenten heeft duidelijk gemaakt dat zodra ze op de hoogte zijn van het onderzoek, ze niet aarzelen om deel te nemen.

Deze gegevens zouden uiteindelijk zowel voor mijn Masterproef als voor de Universiteit een bijdrage kunnen leveren. Het doel van mijn onderzoek is namelijk om het aanbod voor minderheidsgroepen aan de Universiteit Antwerpen te verbeteren. Alsook het welbevinden van de studenten in kaart te brengen. De studie zal de anonimiteit respecteren door geen namen van de deelnemers te gebruiken.

Dit verzoek is een uitzonderlijk vraag en zou mij ondersteunen in dit proces.

In hoogachting,

Charlotte Mbuyi, student aan het Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen

10.3. Verwijderde Items

Onderstaande items werden ook verwijderd om de betrouwbaarheid van de schalen te verhogen.

Ze worden niet in de Masterproef gemeld omdat er geen verdere analyses met de variabelen zijn gebeurd.

Concept	Item in de vragenlijst
Opleidingskenmerken	4, 11, 15, 21
Academische Performantie	45
Doel commitment	23
Institutioneel commitment	13
Studie- inhiberende factoren	80, 81, 82

Opleidingskenmerken

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha ^a	N of Items
-,142	4

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
opleidingskenmerken_4	3,0000	,65465	15
opleidingskenmerken_11	3,0667	,59362	15
opleidingskenmerken_15	2,6000	,82808	15
R			
opleidingskenmerken_21	2,4667	,63994	15

Academische performantie

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,466	6

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Q5_17	2,43	,852	14
Q5_24	2,07	,829	14
q6_2	3,43	,646	14
Q6_5	3,29	,611	14
Q6_6	2,64	,745	14
Q6_8	3,00	,784	14

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Q5_17	14,43	3,802	,298	,379
Q5_24	14,79	3,412	,463	,266
q6_2	13,43	5,187	-,030	,538
Q6_5	13,57	4,264	,348	,370
Q6_6	14,21	5,104	-,042	,560
Q6_8	13,86	3,670	,409	,311

Q6_6 verwijderd

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
academischeperformantie	14	2,20	3,60	2,8429	,45186
Valid N (listwise)	14				

Doelcommitment

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,608	3

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
comitment_doelen_23	3,3571	,74495	14
commitment_doelen_14	3,0000	,87706	14
commitment_doelen_43 R	2,7857	,97496	14

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
comitment_doelen_23	5,7857	2,797	,190	,770
commitment_doelen_14	6,1429	1,824	,519	,349
commitment_doelen_43 R	6,3571	1,478	,589	,208

Institutioneel commitment

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,606	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
instutioneel_commitment_20R	3,0667	,45774	15
institutioneel_commitment_29	3,2667	,79881	15
instutioneel_commitment_32	3,1333	,74322	15
Q5_5	3,3333	,61721	15
Q5_13	2,7333	,79881	15

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
instutioneel_commitment_20R	12,4667	3,838	,361	,566
institutioneel_commitment_29	12,2667	2,352	,696	,324
instutioneel_commitment_32	12,4000	2,543	,675	,355
Q5_5	12,2000	3,743	,239	,607
Q5_13	12,8000	4,029	,009	,744

Studie inhiherende factoren

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,102	3

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Q23_4	1,93	,799	15
Q23_5	1,67	,816	15
Q24	1,00	,000	15

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Q23_4	2,67	,667	,073	-1,040E-013 ^a
Q23_5	2,93	,638	,073	-1,009E-013 ^a
Q24	3,60	1,400	,000	,136

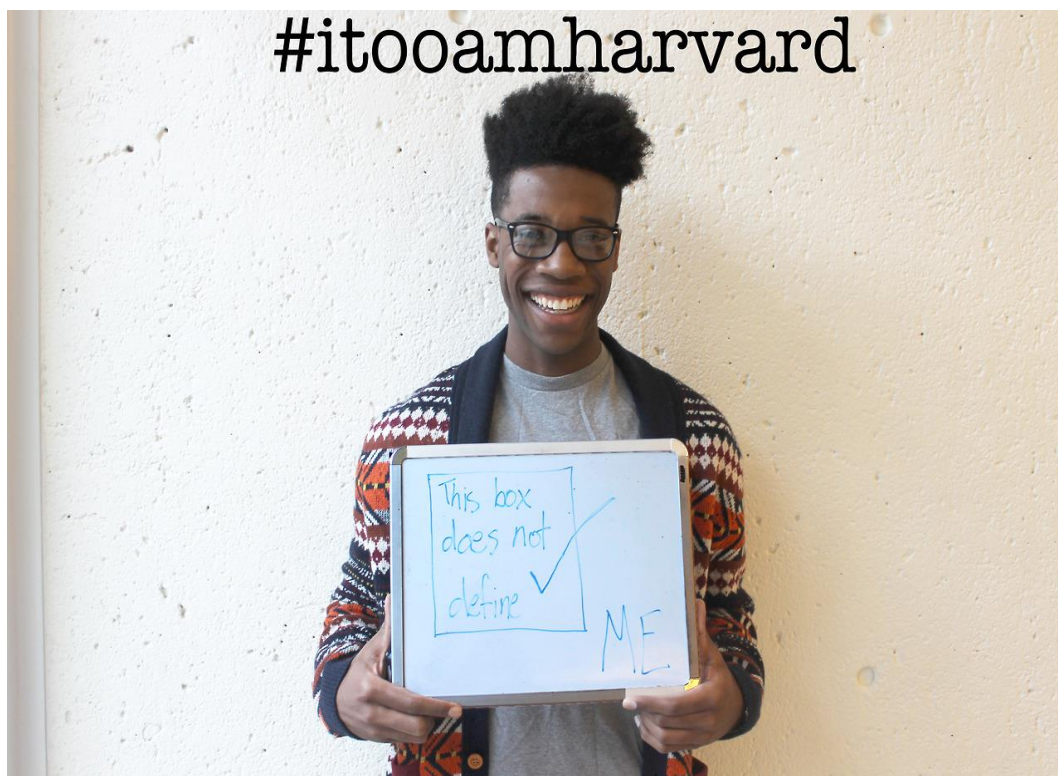
10.4. Leidraad voor de focusgroep

Hieronder vind u de structuur van de focusgesprekken als achtergrondinformatie.

Doel van de focusgroep	Masterproef 2013- 2014 Concepten: sociale en academische integratie
Introductie van moderator en begeleider	Achtergrond en functie
Introductie van deelnemers	Naam - studierichting - jaar – etnisch culturele afkomst
Structuur van focusgroep toelichten	
Filmfragment: 'I, Too, Am Harvard'	http://itooamharvard.tumblr.com/
Korte regels toelichten om het focusgesprek in goede banen te leiden	Anonimiteit van de respondenten Communicatieregels Regels omtrent 'rode' en 'groene' kaart
Stellingen	Gebaseerd op onderstaande de concepten van Tinto (zoals geciteerd in Lacante et al., 2007)
De overstap van het Secundair onderwijs naar het hoger onderwijs	
1. Bij de overstap van het S.O. naar het H.O. geloofde ik in mijn eigen kunnen.	Vragenlijst 2: Sociale integratie, peer group interacties, commitment t.a.v. doelen en externe commitments Vragenlijst 1: Academisch zelfvertrouwen, Studie-inhiberende persoonlijke factoren en Intenties
Als student ingeschreven aan de Universiteit Antwerpen	
• Academische integratie	
2. Ik ben tevreden over mijn studiekeuze aan de Universiteit Antwerpen.	Vragenlijst 2: Academische integratie en causale attributies Vragenlijst 1: Vooropleiding
3. Het niveau aan de Universiteit Antwerpen ligt academisch voor mij te hoog.	Vragenlijst 2: , Academische integratie, sociale integratie, Opleidingskenmerken en Academische Performantie Vragenlijst 1: Institutioneel commitment en Academisch zelfvertrouwen

<ul style="list-style-type: none"> • Sociale integratie 	
4. Ik word liever niet geassocieerd met mijn etnisch culturele groep.	Vragenlijst 2: Sociale integratie en Klimaat t.a.v. minderheden
5. Ik ervaar discriminatie en racisme omdat ik 'zwart' ben.	Vragenlijst 2: Sociale integratie, Faculteit/ Staf interactie, Peer group interacties en Klimaat t.a.v. minderheden
6. Het ondersteunend aanbod aan de Universiteit Antwerpen ken ik en ervaar ik als ondersteunend.	Vragenlijst 2: Academische integratie, Opleidingskenmerken, Academische Performantie en Institutioneel commitment
<ul style="list-style-type: none"> • Sociale en academische integratie 	
7. Ik voel me thuis aan de Universiteit Antwerpen	Vragenlijst 2: Sociale integratie, Academische integratie, extra curriculaire activiteiten, studie-inhiberende factoren en Klimaat t.a.v. minderheden
8. Welke veranderingen zou je invoeren als medewerker in het Diversiteitsteam om de gelijke kansen te bevorderen aan de Universiteit Antwerpen	Vragenlijst 2: Academische integratie, Sociale integratie

Gebruikte afbeeldingen tijdens de focusgroep (aansluitend op het filmfragment: 'I, Too, Am Harvard'):
<http://itooamharvard.tumblr.com/>



#itooam
harvard



#itooam_harvrd



