

Waarom stoppen zoveel allochtone pabostudenten met hun studie?

Dr. S.E. Severiens
(severiens@risbo.eur.nl) en
drs. M. Meeuwisse zijn
werkzaam bij het RISBO,
Erasmus Universiteit Rotterdam.

Allochtone pabostudenten vallen vaker uit dan hun autochtone medestudenten, en bovendien is het verschil groter dan het gemiddelde verschil in het hbo. De centrale onderzoeksvraag in dit artikel is waarom zoveel allochtone studenten stoppen met de pabo. Een surveystudie onder 1933 hbo-uitvallers probeert te achterhalen wat de belangrijkste redenen zijn om te stoppen en wat de verschillen zijn in deze redenen. Daarnaast wordt onderzocht waarom allochtone en autochtone pabostudiestakers voor hun studie gekozen hadden en wat ze van de opleiding vonden.

De resultaten laten zien dat er niet zozeer verschillen bestaan in de belangrijkste redenen om te stoppen (verkeerde studiekeuze, slechte kwaliteit van onderwijs), maar wel in de minder veel voorkomende redenen. Daarnaast komen er vooral verschillen naar voren als het gaat om voorbereiding op de studiekeuze (allochtone stakers hebben zich minder goed voorbereid) en de mening over het klimaat van de pabo (allochtone stakers zijn negatiever).

INLEIDING

Op basis van cijfers van de HBO-raad is duidelijk geworden dat de uitval onder allochtone pabostudenten beduidend groter is dan onder autochtone medestudenten. Van de cohorten uit 2003, 2004 en 2005 valt gemiddeld 45,4% van de allochtone studenten binnen een jaar uit, versus 25% van de autochtone studenten. Dit verschil van 20 procentpunten op de pabo's is tweemaal zo groot als het gemiddelde verschil van 10 procentpunten in het gehele hbo (zie www.hbo-raad.nl, rubriek 'feiten en cijfers'). In opdracht van het SectorBestuur Onderwijsarbeidsmarkt heeft het Risbo vijf verschillende studies verricht die gezamenlijk beogen een antwoord te geven op de vraag waarom deze verschillen tussen allochtone en autochtone pabostudenten zo groot zijn. De vijf studies zijn: een vragenlijststudie onder 1933 uitvallers, een kwalitatief onderzoek onder twintig niet-westerse allochtone en tien autochtone uitvallers van de pabo, een kwalitatief onderzoek onder vijftien basisschooldirecteuren in Rotterdam, Amsterdam en Den Haag, casestudies naar risicofactoren voor uitval van allochtone studenten op drie pabo's en een kwalitatieve studie naar de zoektocht van allochtone en autochtone studenten naar een stageplek met behulp van BLOG's (digitaal dagboek).

In dit artikel ligt de focus op de resultaten van de kwantitatieve studie. Voor een volledig overzicht van de resultaten uit alle studies wordt verwezen naar het onderzoeksrapport

(Severiens, Wolff, Meeuwisse, Rezai & De Vos, 2007). Er wordt een overzicht gepresenteerd van eerdere onderzoeken op dit terrein, waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen onderzoek dat vooral ingaat op de individuele achtergrond van de studenten, en onderzoek waarin de kwaliteit van de opleiding wordt onderzocht.

Individuele achtergrondfactoren

De *uitgangspositie* van studenten kan meespelen in de beslissing om al dan niet te stoppen met een studie. Het gaat dan in feite om het kapitaal van studenten: onvoldoende kapitaal in de zin van opleidingsniveau van de ouders of een goede werkplek thuis kan bijvoorbeeld meespelen in het proces van uitval. Steun van vrienden en familie kan ook van belang zijn in dit kader. Een andere factor in dit kader is de vooropleiding of het *vaardigheidsniveau* (rekenen en taal) waarmee studenten de opleiding instromen.

Tijdbesteding is een belangrijke voorspeller van studiesucces (Van den Berg, 2002); allochtone en autochtone studenten lijken te verschillen als het gaat om tijdbesteding (Severiens, Wolff & Rezai, 2006). Hier kan een koppeling worden gemaakt naar de uitgangspositie van studenten. Immers, als studenten meer naast hun studie moeten werken, bijvoorbeeld omdat ouders niet kunnen bijdragen of omdat ze een gezin moeten onderhouden, houden ze minder tijd over om te studeren.

Een belangrijke reden om een studie te staken is een verkeerde *studiekeuze* (Christie, Munro & Fisher, 2004). De vraag is daarom interessant waarom studenten kiezen voor een bepaalde opleiding. Opvallend is een oververtegenwoordiging van allochtone studenten in rechten-, medische en bedrijfskundige opleidingen (Wolff, 2007). In een studie van Van de Werfhorst, Sullivan en Cheung (2003) is te zien dat kinderen uit lage sociaaleconomische klassen (die relatief vaak van allochtone afkomst zijn) vaak kiezen voor een opleiding met een hoge status (zoals medicijnen en rechten). Deze resultaten laten zien dat allochtone studenten (en studenten met een lage sociaaleconomische achtergrond) mogelijk op andere gronden kiezen dan autochtone studenten.

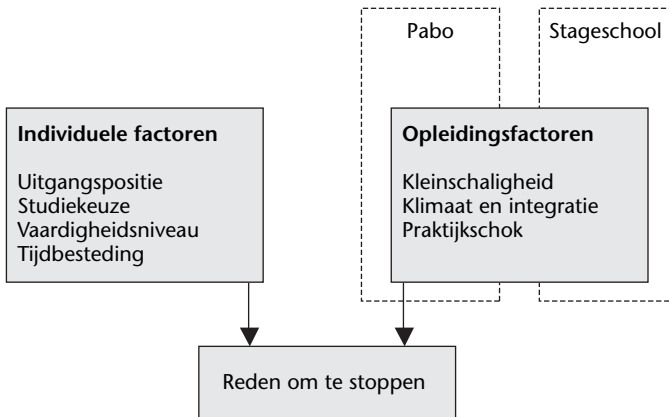
Opleidingsfactoren

Uit voorgaand onderzoek (Severiens, 2006) werd duidelijk dat leeromgevingen waarin grote sociale betrokkenheid aanwezig is, waarin docenten een belangrijke begeleidende rol hebben, er evenwichtige aandacht is voor diversiteit en de student centraal staat, gunstig zijn voor allochtone studenten. Deze resultaten verwijzen naar een leeromgeving die in de literatuur bekendstaat als een leergemeenschap (Lave & Wenger, 1991; Zhao & Kuh, 2006). Centraal in dergelijke leergemeenschappen is *kleinschaligheid*, maar ook *een positief klimaat* en *een goede integratie*. Sociaal en academische integratie zijn de twee hoofdcomponenten in het studievoortgangmodel van Tinto (1997, 1998). *Academische integratie* verwijst naar de mate waarin studenten zich thuis voelen op de opleiding als het gaat om het vakgebied en om de docenten en studenten die dat vakgebied representeren. *Sociale integratie* verwijst naar goede sociale contacten met docenten en medestudenten. Een groep bij wie ze zich thuis voelen, is voor de meeste studenten een belangrijke bepalende factor in het plezier dat ze aan de opleiding beleven, en bepaalt uiteindelijk ook de kans dat ze de opleiding afmaken. In verschillende onderzoeken wordt aangetoond dat allochtone en autochtone studenten verschillen in de mate waarin ze sociaal en academisch geïntegreerd zijn, en dat dat gerelateerd is

aan het succes van studenten in het hoger onderwijs (Gloria, Castellanos, Lopez & Rosales, 2005; Braxton, Milem & Sullivan, 2000; Nora & Cabrera, 1996; zie ook Severiens e.a., 2006).

Een vierde opleidingsfactor, die specifiek voor lerarenopleidingen lijkt te zijn, betreft de zogenoemde *praktijkschok*. In onderzoek van zowel Stokking, Leenders, Stavenga-de Jong en Tartwijk (2003) als Brouwer en Korthagen (2005) is onvoldoende voorbereiding op de praktijk een belangrijke reden om te stoppen met de opleiding, of om van beroep te veranderen. Britzman (1986) beschrijft dat de eerste ervaringen in de klas zeer emotionele ervaringen voor beginnende docenten kunnen zijn. De ondersteuning tijdens deze eerste praktijkervaringen is van cruciaal belang.

In figuur 1 is de literatuur samengevat in een model.



Figuur 1 Mogelijke verklaringen voor de uitval van allochtone pabostudenten

HET ONDERZOEK

In het onderzoek is getracht te achterhalen wat verschillen tussen allochtone en autochtone studenten zijn in hun redenen om te stoppen met de pabo. Daarnaast is onderzocht in hoeverre allochtone en autochtone stakers verschillen als het gaat om de beschreven individuele en opleidingsfactoren.

Steekproef

In totaal zijn bijna 10.769 mensen gevraagd om te participeren in het onderzoek. Deze steekproef is getrokken uit een IBG-bestand met mensen die zich na ten minste één jaar studie niet opnieuw inschreven bij die studie, en dus beschouwd kunnen worden als uitvallers. De steekproef is gestratificeerd, er is een oververtegenwoordiging van allochtone 'stoppers' benaderd en een oververtegenwoordiging van pabo- en tweedegraads lerarenopleidingen. Deze stratificatie was nodig om verschillen tussen allochtone en autochtone stakers op basis van een voldoende grote groep respondenten te onderzoeken.

De volgende definitie van het CBS is gebruikt bij de bepaling of iemand allochtoon is: als ten minste een van de ouders in het buitenland is geboren, wordt de student als allochtoon beschouwd. Hierbij wordt onderscheid gemaakt in westerse en niet-westerse allochtonen.

Respons

Van de 10.769 verstuurd vragenlijsten werden er in totaal 1933 ingevuld teruggestuurd. De totale respons is daarmee 18% (zie tabel 1). Deze respons is lager dan de algemene richtlijn voor een representatieve steekproef van 30%. Er is relatief veel gerespondeerd door pabostudiestakers, weinig door allochtone stakers, en weinig door mannelijke studiestakers. Wel is de respons van de stakers van verschillende herkomstsgroepen vergelijkbaar met de steekproef. Door in de analyses alle variabelen mee te nemen die een scheve respons lieten zien, is het toch mogelijk om betrouwbare uitspraken te doen over de betreffende groepen.

Tabel 1 Overzicht van aantallen en percentages respondenten in elk van de groepen

	Pabo	2e graads	Overig
Volgens de definitie			
Autochtoon	476 (71,8%)	178 (61,2%)	563 (62,8%)
Westerse allochtoon	13 (2,0%)	13 (4,5%)	30 (3,3%)
Niet-westerse allochtoon	174 (26,2%)	100 (34,4%)	304 (33,9%)
Totaal	663 (100%)	291 (100%)	897 (100%)
Aantallen mannen en vrouwen			
Autochtone vrouwen	396 (61%)	104 (37,4%)	307 (35,6%)
Autochtone mannen	80 (12,3%)	74 (26,6%)	254 (29,4%)
Niet-westerse allochtone vrouwen	154 (23,7%)	67 (24,1%)	179 (20,7%)
Niet-westerse allochtone mannen	19 (2,9%)	33 (11,9%)	123 (14,3%)
Totaal	649 (100%)	278 (100%)	863 (100%)
Herkomstland*			
Nederland	476 (71,3%)	178 (60,3%)	563 (61,8%)
Marokko	46 (6,9%)	19 (6,4%)	41 (4,5%)
Turkije	52 (7,8%)	18 (6,1%)	55 (6,0%)
Suriname	46 (6,9%)	19 (6,4%)	86 (9,4%)
Aruba en Antillen	15 (2,2%)	20 (6,8%)	45 (4,9%)
Overig/niet bekend	33 (4,9%)	41 (13,9%)	121 (13,3%)
Totaal	663 (100%)	295 (100%)	907 (100%)

* Als eerste generatie: geboorteland van respondent, als tweede generatie: geboorteland moeder of vader

De vragenlijst

De vragenlijst is tot stand gekomen op basis van de onderzoeksliteratuur. In tabel 2 worden de schalen vermeld. Niet alle individuele factoren en opleidingsfactoren zijn middels schalen onderzocht, de overige (uitgangspositie, vaardigheden, tijdbesteding en kleinschaligheid) zijn met behulp van afzonderlijke items onderzocht.

Tabel 2 De betekenis van de verschillende schalen, per onderwerp

	Schaal	Cronbach's alpha (aantal items)	Omschrijving van de schaal
Integratie	Formele academische integratie	.83 (4)	De kwaliteit van de contacten tussen docenten en studenten, aangaande de opleiding
	Informele academische integratie	.79 (7)	De kwaliteit van de sociale contacten tussen docenten en studenten
	Formele sociale integratie	.82 (8)	De kwaliteit van de contacten tussen studenten aangaande de opleiding
	Informele sociale integratie	.87 (5)	De kwaliteit van de sociale contacten tussen studenten
Klimaat	Thuis voelen	.83 (6)	Je thuis en welkom voelen op de opleiding
	Culturele congruentie	.68 (4)	De thuiscultuur sluit goed aan bij de opleidingscultuur, allochtone studenten hebben het gevoel erbij te horen
	Ongelijkheid in de opleiding	.69 (2)	Er is sprake van situaties die duiden op ongelijkheid
Studie-keuze	Intrinsieke motieven	.71 (5)	Keuze voor opleiding vanuit intrinsieke/ inhoudelijke redenen
	Combinatie	.65 (9)	Keuze voor opleiding vanwege praktische mogelijkheden tot combineren van werk en privé
	Status	.75 (5)	Keuze voor opleiding vanwege redenen die met status van het werk/de baan te maken hebben
Reden om te stoppen	Status/werk	.87 (7)	Lage status van het beroep
	Kwaliteit onderwijs	.91 (5)	Slechte kwaliteit van onderwijs
	Tijd	.79 (8)	Tijdgebrek (combineren werk/opleiding/ privé moeilijk qua tijdbesteding)
	Thuis	.83 (3)	Gebrek aan ondersteuning thuis
	Cultuur	.80 (6)	Negatieve cultuur van de opleiding
	Vaardigheid	.79 (6)	Onvoldoende kennis en vaardigheden
	Keuze/motivatie	.75 (3)	Verkeerde studiekeus
	Stage-ervaringen	.88 (8)	Negatieve ervaringen tijdens de stage
	Combi stage	.77 (3)	Stage lopen slecht te combineren met de thuissituatie
	Praktijkschok	.83 (7)	Reden om te stoppen had te maken met ervaringen in de praktijk

Analyses

Om te achterhalen of er sprake is van verschillen tussen allochtone en autochtone studenten zijn multivariate variantieanalyses verricht. Het 'multivariate' verwijst naar de

meerdere afhankelijke variabelen: inhoudelijk vergelijkbare afhankelijke variabelen zijn zo veel mogelijk in één analyse samen genomen. In de analyses betreffende de keuzemotieven bijvoorbeeld, zijn de intrinsieke, de combinatie en de status motieven gezamenlijk geanalyseerd.

Er zijn telkens vier onafhankelijke variabelen geanalyseerd: type opleiding (pabo, 2^e graads, overig), etnische achtergrond (niet-westers allochtoon, overig), sekse (man, vrouw) en vooropleiding (mbo, havo, vwo). De zogenoemde tweeweg interactie-effecten zijn in deze analyses meegenomen. Hiermee kan worden achterhaald of bijvoorbeeld niet-westerse vrouwelijke respondenten andere antwoorden geven dan niet-westerse mannelijke respondenten (interactie tussen etnische achtergrond en sekse).

RESULTATEN

Eerst wordt ingegaan op verschillen in redenen die stakers geven voor het stoppen met de pabo, en daarmee wordt de onderzoeksvraag met betrekking tot verschillen in redenen beantwoord. Vervolgens worden verschillen in de mogelijk belangrijke factoren weergegeven die in de inleiding zijn beschreven (zie ook figuur 1). Hierbij wordt telkens gericht op de verschillen die zijn gevonden in de groep pabostudiestakers.

Redenen om te stoppen

Tabel 3 geeft de percentages pabostakers weer voor wie de betreffende reden van belang is geweest.

Tabel 3 Percentage pabostakers voor wie de reden redelijk tot erg belangrijk is (score 3 en hoger op een 5 puntschaal)

	Niet-westerse allochtonen	Autoch- tonen
Verkeerde studiekeuze	40%	46%
Slechte kwaliteit van het onderwijs	38%	34%
Onderwijsvernieuwingen schrikken af	22%	24%
Toegelaten op opleiding van keuze	18%	12%
Voor allochtonen: gebrek aan faciliteiten voor allochtone studenten	12%	
Jeugd schrikt af	17%	16%
Ik had mijn propedeuse en kon naar de universiteit*	14%	11%
Negatieve cultuur (gebrek aan steun en vooroordelen)*	16%	8%
Onvoldoende capaciteiten*	10%	8%
Onvoldoende ambitie om een hbo-diploma te halen*	17%	10%
Tegenvallende status en/of inhoud van het werk of het beroep*	12%	7%
Moeite om privé met opleiding en evt. werk te combineren*	11%	4%
Niet kunnen vinden van een stageplaats*	8%	3%
Ik had een baan gevonden*	12%	5%
Ik had financieel geen opleiding meer nodig*	6%	3%
Gebrek aan steun in de thuissituatie (vrienden en familie)*	7%	3%

* Statistisch significante verschillen tussen allochtonen en autochtonen (overall)

De meeste pabostudenten stoppen met hun opleiding omdat ze een verkeerde studiekeuze gemaakt hebben en (of) omdat ze de kwaliteit van het onderwijs als slecht hebben ervaren. Voor zowel allochtone als autochtone studenten waren dit de belangrijkste redenen om te stoppen met hun opleiding. Zo geeft 46% van de autochtone en 40% van de niet-westerse allochtone pabostakers aan dat ze een verkeerde studiekeuze gemaakt hebben, en respectievelijk 34% en 38% geeft de kwaliteit van de opleiding aan als reden om te stoppen.

In de overige redenen zijn wel veel verschillen te zien tussen allochtone en autochtone studenten als het gaat om redenen om te stoppen. Opvallend is dat voor al deze redenen geldt dat ze meer voor de allochtone stakers gelden dan voor de autochtone stakers. Dit betekent dat er voor allochtone stakers meer verschillende redenen bestaan om te stoppen en dat daarmee voor hen het uitvalproces complexer van aard is dan voor autochtone studenten.

Allochtone studenten stoppen vaker omdat ze naar de universiteit konden doorstromen, omdat ze onvoldoende ambitie hebben een hbo-opleiding af te maken, omdat ze de cultuur als negatief hebben ervaren, omdat ze de status van het werk te laag vinden, omdat ze onvoldoende vaardigheden in huis hebben, omdat ze een baan hebben gevonden, omdat ze het niet konden combineren met hun privé-situatie, omdat ze geen stage konden vinden, omdat ze weinig steun van thuis kregen, omdat ze het financieel niet meer nodig hadden om een opleiding te volgen, en omdat ze moeite hadden om de opleiding met zorgtaken te combineren.

Individuele factoren

De niet-westerse allochtone studenten lijken een minder gunstige *uitgangspositie* te hebben. Ze hebben lager opgeleide ouders, komen vaker vanuit het mbo en zijn vaker blijven zitten in zowel het primair als het voortgezet onderwijs. Het enige verschil dat positief kan uitwerken voor allochtone stakers is hun gemiddeld hogere eindexamencijfer.

In de *tijdbesteding* gedurende het laatste jaar van de opleiding zijn eveneens verschillen zichtbaar op de pabo. Autochtone pabostakers hebben meer tijd aan hun studie besteed, terwijl allochtone pabostakers meer tijd aan werk en zorgtaken besteedden. Het belangrijkste *motief om te kiezen* voor de pabo is het intrinsieke motief (89% scoort hoger dan 3 op een schaal van 1 'niet van belang' tot 5 'zeer belangrijk'). Status van het beroep is ook van belang, maar in iets mindere mate (55%). De mogelijkheden die de pabo en het leraarsberoep bieden om thuis en opleiding/werk te kunnen combineren zijn beduidend minder van belang (9%). Het enige verschil naar etnische achtergrond dat te zien is als het gaat om studiekeuzes is dat niet-westerse allochtone studenten vaker vanwege de status van het beroep kiezen voor een bepaalde opleiding (64% versus 53%).

Er zijn geen verschillen in twijfel over de studiekeuze, maar alle andere gestelde vragen over de manier waarop men een keuze heeft gemaakt lieten wel verschillen zien. Niet-westerse allochtone pabostudenten bereiden zich minder goed voor en ze krijgen minder hulp van school, minder hulp van familie en minder hulp van vrienden bij het maken van hun studiekeuze. Daarnaast is te zien dat niet-westerse allochtonen (veel) minder gebruikmaken van voorlichtingsmogelijkheden. De allochtone stakers van de

pabo maken minder gebruik van internetsites en schriftelijke informatie, ze gaan minder vaak naar open dagen, ze doen minder vaak een beroepskeuzetest, laten zich minder vaak voorlichten door een decaan, laten zich minder vaak voorlichten op school en laten zich minder vaak informeren door familie. Ook zijn alle allochtone studiestakers minder tevreden over de studiekeuzebegeleiding tijdens hun vooropleiding.

Tot slot kan met betrekking tot het *vaardigheidsniveau* worden gemeld dat allochtone pabostakers inderdaad vaker stoppen omdat ze onvoldoende capaciteiten hebben, hoewel het verschil klein is (10% en 8%). Daarnaast is het niet zo dat allochtone studenten vaker stoppen omdat ze onvoldoende taalvaardigheden in huis zouden hebben, of omdat opdrachten vaker worden afgekeurd omdat het taalniveau onvoldoende was (zie tabel 3).

Opleidingsfactoren

Als het gaat om *klimaat en integratie* is als eerste resultaat te zien dat studenten die met hun studie gestopt zijn, over het algemeen ontevreden zijn over de opleiding waarmee ze gestopt zijn. Op de pabo scoort 51% lager dan een 3 (op een schaal van 1 'heel ontevreden' tot 5 'zeer tevreden'). Hierin zijn geen verschillen tussen allochtone en autochtone studenten.

Autochtone pabostudiestakers waren zowel beter formeel sociaal geïntegreerd (85% versus 76% scoort hoger dan 3) als beter informeel sociaal geïntegreerd (81% versus 70% scoort hoger dan 3) op de opleiding in vergelijking tot de niet-westerse allochtone studiestakers. Voor de allochtone stakers zou dit een specifieke reden kunnen zijn om te stoppen met hun studie. Als het gaat om academische integratie zijn er geen verschillen tussen allochtone en autochtone studenten.

Behalve dat allochtone stakers minder sociaal geïntegreerd waren, hebben ze zich ook iets minder thuis gevoeld. In aansluiting daarop hebben ze de cultuur als meer negatief ervaren. Daar hadden niet-westerse allochtone ex-studenten vaker te maken met vooroordelen, moesten ze zich vaker aanpassen en hebben ze minder steun gehad van anderen.

Aan de niet-westerse allochtone respondenten is gevraagd in hoeverre zij wel eens met enige vorm van ongelijkheid in aanraking zijn gekomen en in hoeverre zij de cultuur op de opleiding als anders dan de thuiscultuur ervaren. De uitkomsten laten zien dat 74% van de niet-westerse pabostakers wel eens te maken heeft gehad met ongelijkheid en 81% vindt dat de cultuur op de opleiding niet helemaal in aansluiting is op de eigen thuiscultuur.

Aan alle respondenten is gevraagd naar het voorkomen van verschillende werkvormen, als indicatie voor *kleinschaligheid* in het curriculum. Het is niet zo dat op de lerarenopleidingen de uitval op meer traditionele opleidingen (waar veel colleges worden gegeven en de docent veel aan het woord is) allochtone studenten vaker uitvallen dan op meer kleinschalige opleidingen (waar veel wordt samengewerkt in kleine groepen). Met andere woorden, kleinschaligheid op de pabo lijkt niet een belangrijke verklaring te zijn voor de grotere uitval onder allochtone studenten.

Om mogelijke verschillen in *praktijkschok* te onderzoeken zijn relatief veel vragen gesteld over de stage. Bekend is van 1016 respondenten dat zij tijdens de studie waarmee zij zijn gestopt, een stage hebben gelopen. Er zijn voornamelijk verschillen te zien tussen

de autochtone en niet-westerse allochtone studiestakers in hun aanloop naar de stage toe. Niet-westerse allochtone studiestakers van pabo's hebben langer moeten zoeken naar een stageplaats en vaker moeten solliciteren dan de autochtone stakers van deze opleidingen.

Wat de voorbereiding op het stage lopen betreft is duidelijk dat niet-westerse allochtone pabostudiestakers het meest negatief zijn over hun voorbereiding op het stage lopen door de opleiding (37% van de autochtonen vond de voorbereiding slecht versus 49% van de allochtone stakers). Tijdens het stage lopen zelf zijn geen verschillen meer te zien tussen autochtone en niet-westerse allochtone studiestakers.

CONCLUSIES EN DISCUSSIE

Het onderzoek laat een aantal interessante verschillen tussen niet-westerse allochtone en autochtone stakers zien als het gaat om de manier waarop de studiekeuze tot stand komt en de onderliggende motieven daarvoor. Een verkeerde studiekeuze blijkt de belangrijkste reden te zijn om te stoppen met de studie. Dit geldt in dezelfde mate voor niet-westerse allochtone en autochtone stakers. Deze studenten hebben besloten om te stoppen met hun studie omdat ze de studie inhoudelijk niet interessant genoeg vonden en onvoldoende gemotiveerd waren.

Daarnaast zijn grote verschillen te zien in de mate waarin allochtone studenten zich voorbereiden en de hulp die ze daarbij ontvangen. Het is opvallend hoe weinig allochtone stakers gebruik hebben gemaakt van verschillende typen voorlichting. Tegelijkertijd lijken niet-westerse allochtone stakers zich ook te realiseren dat ze zich minder goed hebben voorbereid, en zijn ze meer ontevreden over de studiekeuzebegeleiding.

Kortom, hier ligt een duidelijke taak voor zowel de toeleidende school als de ontvangende pabo. Meer en betere studiekeuzebegeleiding zou moeten leiden tot een kleinere groep studenten die na één of twee jaar op de pabo stopt vanwege deze specifieke redenen. Omdat het juist de niet-westerse allochtone studenten zijn die zich minder goed lijken voor te bereiden, kan in deze groep de winst van een goede voorbereiding het grootst zijn en leiden tot een afname van de uitval.

Het onderzoek laat zien dat niet-westerse allochtone stakers (en studenten) vaker ontevreden zijn over het klimaat op de pabo. Allochtone stakers scoren overal lager dan autochtone studenten. Dit betekent dat het samenwerken met medestudenten voor hen moeilijker verliep (formele sociale integratie), maar ook dat ze minder vaak buiten de studie om contacten hadden met medestudenten (informele sociale integratie). Niet-westerse allochtone stakers hebben zich vaker niet op hun plek gevoeld, kwamen er zo weinig mogelijk en voelden zich 'anders' dan de meeste studenten (cultuur). Dit had duidelijk ook te maken met hun culturele achtergrond. Er zijn relatief veel allochtone studenten die te maken hebben gehad met ongelijkheid. Dat een negatief klimaat juist voor allochtone studenten een reden is om te stoppen met de pabo is in dit licht erg belangrijk.

Om ervoor te zorgen dat de uitval van allochtone pabostudenten afneemt, is het belangrijk dat het klimaat op de pabo verbetert. Het stimuleren van een diversiteitsvriendelijk klimaat op de opleiding is bijvoorbeeld mogelijk door 'diversiteit' als com-

petentie te benoemen en expliciet onderdeel te laten zijn van de huidige beroepscompetenties leraar basisonderwijs (en als zodanig ook beoordelen in bijvoorbeeld het portfolio).

REFERENTIES

- Berg, van den, M. (2002). *Studeren? (g)een punt! Een kwantitatieve studie naar studievoortgang in het Nederlandse wetenschappelijk onderwijs in de periode 1996-2000*. Amsterdam: Thela Thesis.
- Braxton, J.M., Milem, J.F. & Sullivan, A.S. (2000). The Influence of Active Learning on the College Student Departure Process: Toward a Revision of Tinto's Theory. *The Journal of Higher Education*, 71, 5, 569-590.
- Britzman, D.P. (1986). Cultural myths in the making of a teacher: Biography and social structure in teacher education. *Harvard Educational Review*, 56, 4, 442-456.
- Brouwer, N. & Korthagen, F. (2005). Can Teacher Education Make a Difference? *American Educational Research Journal*, 42, 1, 153-224.
- Christie, H., Munro, M. & Fisher, T. (2004). Leaving university early: exploring the differences between continuing and non-continuing students. *Studies in Higher Education*, 29, 5, 617-636.
- Gloria, A.M., Castellanos, J., Lopez, A.G. & Rosales, R. (2005). An Examination of Academic Nonpersistence Decisions of Latino Undergraduates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27, 2, 202-223.
- HBO-raad, www.hbo-raad.nl, rubriek 'feiten en cijfers', geraadpleegd in juli 2007.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York, NY, VS: Cambridge University Press.
- Nora, A. & Cabrera, A.F. (1996). The role of perceptions of prejudice and discrimination on the adjustment of minority students to college. *Journal of Higher Education*, 67, 2, 119-148.
- Severiens, S., Wolff, R.P. & Rezai, S. (2006). *Diversiteit in leergemeenschappen: Een onderzoek naar stimulerende factoren in de leeromgeving voor allochtone studenten in het hoger onderwijs*. Utrecht: ECHO.
- Severiens, S., Wolff, R., Meeuwisse, M., Rezai, S. & Vos, W. de (2007). *Waarom stoppen zoveel allochtone studenten met de Pabo?* Den Haag: SBO: www.onderwijsarbeidsmarkt.nl.
- Stokking, K.M., Leenders, F.J., Stavenga-de Jong, J.A. & Tartwijk, J.W.F. van (2003). From student to teacher: Reducing practice shock and early drop-out in the teaching profession. *European Journal of Teacher Education*, 26, 3, 329-350.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities. Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68, 6, 600-623.
- Tinto, V. (1998) Colleges as communities. Taking research on student persistence seriously, *Review of Higher Education*, 21, 2, 167-177.
- Werfhorst, H.G. van de, Sullivan, A. & Cheung, S.Y. (2003). Social Class, Ability and Choice of Subject in Secondary and Tertiary Education in Britain. *British Educational Research Journal*, 29, 1, 41-62.

Wolff, R.P. (2007). *Met vallen en opstaan: Een analyse van instroom, uitval en rendementen van niet-westers allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs 1997-2005*. Utrecht: ECHO.

Zhao, C. & Kuh, G.D. (2006). Adding value: Learning communities and student engagement. *Research in Higher Education*, 45, 115-138.