

Allochtone leerkrachten, waarom niet?

Onderzoek naar de percepties van allochtone jongeren over het beroep leerkracht¹

*Elke Struyf & Karin Goosen**

Inleiding

‘De school moet de weerspiegeling van de samenleving zijn’, zegt de Vlaamse minister van onderwijs Pascal Smet in een interview met Sonny Van de Steene (2010). Het is de wens van de minister dat niet alleen de etnische samenstelling van de leerlingenpopulatie, maar ook die van het leerkrachtenkorps een afspiegeling is van de etnische samenstelling van de bevolking in datzelfde gebied. Recent sociologisch onderzoek wijst uit dat ongeveer 14% van de Vlamingen van vreemde origine is (Hertogen, 2010). Grote steden zoals Antwerpen, Mechelen, Leuven en Gent huisvesten nog meer inwoners van vreemde origine; in Antwerpen bijvoorbeeld is dit ongeveer 40% van de bevolking. Cijfers over de leerlingenpopulatie in Antwerpse basis- en secundaire scholen wijzen uit dat ongeveer 30% van de leerlingen een andere nationaliteit heeft (Schryvers, 2008a, 2008b). Cijfers over het exacte aandeel allochtone leerkrachten zijn er niet (Huyge, Siongers & Vangoidsenhoven, 2009), maar op basis van een ruwe schatting concludeert het Minderhedenforum (2007) dat slechts 1,27% van de leerkrachten in Vlaamse basis- en secundaire scholen van allochtone afkomst is. Uit deze cijfers kan voorzichtig de conclusie getrokken worden dat het aandeel van leerlingen van vreemde origine in het basis- en secundair onderwijs – althans in de grote steden – inderdaad de multiculturele samenleving weerspiegelt (zij het daarom niet in alle scholen afzonderlijk) terwijl allochtone leerkrachten in het Vlaamse onderwijs duidelijk ondervertegenwoordigd zijn.

Diverse onderzoeken tonen aan dat de werving van allochtone leerkrachten vanuit diverse oogpunten wenselijk en nodig is. De invloed van allochtone leerkrachten op de schoolloopbaan van zowel allochtone als autochtone leerlingen mag niet worden onderschat. Allochtone leerkrachten fungeren als rolmodellen en hun aanwezigheid heeft een positief effect op de schoolloopbaan van vooral allochtone leerlingen (Matheus, Siongers & Van Den Brande, 2002; Milner & Howard, 2004) en op hun schoolprestaties (Dee, 2001). Een allochtone leerkracht kan als rolmodel fungeren voor allochtone leerlingen omdat deze met succes het hoger onderwijs heeft doorlopen (Matheus e.a., 2002). Allochtone leerlingen zoeken hun allochtone leerkrachten ook sneller op omdat ze van hen meer begrip en erken-

* Prof. dr. E. Struyf (Elke.Struyf@ua.ac.be) is werkzaam aan het Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen van de Universiteit Antwerpen. K. Goosen is werkzaam aan het Expertisenetwerk Lerarenopleidingen Antwerpen (ELAnt).

ning ondervinden voor hun specifieke situatie (Moumen, 2009). Wanneer de allochtone leerkracht uit dezelfde culturele of religieuze gemeenschap afkomstig is, kan tussen beide een belangrijke band ontstaan. Allochtone leerkrachten kunnen ook een brugfunctie vervullen tussen het thuis- en schoolmilieu (Huyge e.a., 2009; Milner, 2006). Verder blijken allochtone leerkrachten even hoge verwachtingen van, even veel zorg voor en geloof in allochtone leerlingen te hebben als in autochtone leerlingen (Milner, 2006). Tot slot blijkt dat allochtone leerkrachten tijdens de les gebruik maken van andere voorbeelden dan autochtone leerkrachten en in de klas anekdotes vanuit hun eigen cultuur of religie vertellen (Milner, 2006). Op deze manier verbeteren allochtone leerkrachten de academische, culturele en sociale ervaringen van alle leerlingen (Milner & Howard, 2004). Rekrutering van meer allochtone leerkrachten heeft tot slot als voordeel dat het tekort aan leerkrachten in het Vlaamse onderwijs deels kan worden weggewerkt (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2008).

Motieven om al dan niet voor het lerarenberoep te kiezen

Wat is bekend over de motieven om al dan niet voor het lerarenberoep te kiezen? Diverse Vlaamse en buitenlandse studies gingen reeds dieper in op deze vraag. Tabel 1 geeft – zonder uitputtend te willen zijn – een overzicht van de resultaten uit dertien studies.

In negen studies ging men de motieven na bij aspirant-leraren of leraren in dienst. Eén studie betrof ook leraren die uit het beroep waren gestapt. In twee buitenlandse studies werden studenten aan een universiteit (die niet de lerarenopleiding volgen) dan wel leerlingen uit het secundair onderwijs ondervraagd. In twee studies komen experts aan het woord. In zeven studies maakte men gebruik van vragenlijsten. In vier studies werden de respondenten geïnterviewd. In één studie combineerde men een open vragenlijst met interviews en één studie rapporteerde over een uitgebreid literatuuronderzoek.

Vlaams onderzoek (Huyge e.a., 2009; Jacobs, Struyven & Dochy, 2009; Matheus e.a., 2002) komt tot de conclusie dat de motivatie om een lerarenopleiding aan te vangen voornamelijk intrinsiek is. Twee argumenten die sterk spelen, zijn het omgaan met kinderen of jongeren en het graag les willen geven. Ook spelen extrinsieke beweegredenen mee, zoals vakantieregeling en werkzekerheid, maar in mindere mate. Zowel in het onderzoek van Huyge e.a. (2009) als in het onderzoek van McKenzie, Emery, Santiago en Sliwka (2004) komen dezelfde nadelen verbonden aan het beroep naar voren. De werkonzekerheid bij aanvang van de loopbaan, de hoge werkdruk en ordeproblemen met leerlingen schrikken in beide onderzoeken potentiële leerkrachten af.

Tabel 1. *Overzicht van enkele Vlaamse en buitenlandse studies naar motieven om al dan niet voor het lerarenberoep te kiezen*

Auteur	Jaar	Respondenten	N	Methode	Aantrekkingsfactoren/redenen om voor het beroep te kiezen	Hinderpalen/ redenen om niet voor het beroep te kiezen
Vlaams onderzoek	Matheus e.a. 2002	Leer-lingen studen-ten x	x	+7000 Vragenlijst met gesloten vragen	- intrinsieke motivatie (plezier lesgeven, werken met jongeren) - vakantieregeling - werkzekerheid - loon	
	McKenzie e.a. 2004	x	x	+20 Interviews	- loon - vakantieregeling - werkzekerheid - pensioenregeling	- werkonzekerheid bij start loopbaan - gebrek aan promotie-kansen - werkdruk - orde- en tuchtproblemen
	Huyghe e.a. 2009	x	x	8 Focusgroep	- intrinsieke motivatie - vakantieregeling - loon - dienstverlenend karakter - arbeidsvoorwaarden - werkzekerheid - combinatie werk/gezin	- werkonzekerheid bij start loopbaan - werkdruk - administratie - ontkwelen didactisch materiaal - orde- en tuchtproblemen

Tabel 1. (Vervolg)

Auteur	Jaar	Respondenten	N	Methode	Aantrekkingsfactoren/redenen om voor het beroep te kiezen	Hinderpalen/redenen om niet voor het beroep te kiezen
Jacobs e.a.	2009	x	1805	Vragenlijst met gesloten vragen	- intrinsieke motivatie (interessant) - combinatie werk/gezin - vakantieregeling	
Buitenlands onderzoek Yong Brunei	1994	x	133	Vragenlijst met open vragen	- sterk externe motivatie (tweede keuze, invloed van anderen) - loon - werkzekerheid - vakantieregeling/werkuren - intrinsieke redenen (academische ontwikkeling) - uitdagende job - respectabele job	
Kyriacou & Coulthard Verenigd Koninkrijk	2000	x	298	Vragenlijst met gesloten vragen	- vakantieregeling - intrinsieke motivatie (delen van kennis)	- administratie - men - inspecties - loon
Jarvis & Woodrow Verenigde Staten	2002	x	483	Vragenlijst met open vragen	- werkzekerheid - uitdagende job - intrinsieke motivatie (liefde voor het vak doorgeven, werken met kinderen, jongeren inspireren)	
Manuel & Hughes Australië	2006	x	79	Vragenlijst met open vragen en meerkeuzevragen	- intrinsieke motivatie (voldoening, liefde voor het vak, werken met jongeren) - loon - vakantieregeling	

Tabel 1. (Vervolg)

Auteur	Jaar	Respondenten	N	Methode	Aantrekkingsfactoren/redenen om voor het beroep te kiezen	Hinderpalen/ redenen om niet voor het beroep te kiezen
Lovett Nieuw-Zee-land	2007	x	57	Interviews	- intrinsieke motivatie (persoonlijke uitdaging, liefde voor kinderen, bijdrage leveren aan maatschappij) - loon - vakantieregeling - combinatie werk/gezin	- orde- en tuchtproblemen - weinig respect van leerlingen - loon, arbeidsvoorwaarden - weinig faciliteiten - geen uitdagend curriculum
Buitenlands onderzoek bij minderheids-groepen	Mack & Smith VS	2003	x	Vragenlijst		- weinig respectabel/lage status - loon - angst voor discriminatie vanwege collega's, leerlingen en ouders
Torres e.a. VS	2004			literatuurstudie	- sociale transformatie: wegwerken ongelijkheid in het onderwijssysteem	
Miller & Endo VS	2005	x	8	Open vragenlijst + interview	- intrinsieke motivatie (met jongeren werken; jongeren helpen en inspireren) – sociale transformatie - rolmodel voor etnische minderheden	
Milner VS	2006		x	Interview		- weinig respectabel/lage status

Buitenlands onderzoek wijst doorgaans op gelijksoortige conclusies als de studies in Vlaanderen. Daarbij valt op dat zowel in de studie van Yong (1994) als in de studie van Jarvis en Woodrow (2002) vooral extrinsieke redenen door de aspirant-leraren vermeld worden (zoals invloed van anderen, loon, baanzekerheid en vakantie), terwijl in de studie van Manuel en Hughes (2006) vooral intrinsieke redenen vermeld worden (zoals liefde voor het vak en werken met kinderen). Wat niet aanmoedigt om voor het beroep te kiezen zijn de orde- en tuchtproblemen, het loon en het verminderde aanzien van het beroep in de samenleving.

Een derde reeks studies richtte zich specifiek op motieven van allochtone leerlingen en aspirant-leraren (Mack & Smith, 2003; Milner, 2006; Miller & Endo, 2005; Torres, Santos, Peck, & Cortes, 2004). Al deze studies vonden plaats in de Verenigde Staten. De allochtone respondenten noemen – naast de hierboven besproken motieven – nog andere motieven die voor hen een rol spelen, zoals het feit dat zij als leraar kunnen bijdragen aan de sociale transformatie van allochtone leerlingen en een rolmodel zijn voor minderheidsgroepen. Redenen waarom allochtone jongeren niet in het leerkrachtenberoep terechtkomen, zijn onder meer vroegtijdige uitval uit het onderwijssysteem en de vrees met discriminatie geconfronteerd te worden (Torres e.a., 2004). Ook de lage status die het beroep geniet in de maatschappij, schrikt af; allochtonen worden door hun omgeving aangezet om voor meer prestigieuze richtingen te kiezen (Milner, 2006).

Doel en methodologie

Doel van de studie

Hoewel in binnen- en buitenland onderzoek werd uitgevoerd naar motieven om te kiezen voor het beroep van leerkracht, werden enkel in het buitenland allochtone jongeren als aparte groep bevraagd. Welke percepties deze specifieke groep heeft over het beroep leerkracht, is niet bekend in Vlaanderen. Doel van dit onderzoek is nagaan waarom Vlaamse allochtone jongeren al dan niet voor het lerarenberoep kiezen.

Focusgroep

Er werd geopteerd voor een kwalitatief onderzoek dat peilt naar de houdingen en gevoelens van jongeren ten aanzien van het lerarenberoep (Maso & Smaling, 1998). Als onderzoeksmethode werd gekozen voor focusgroepen. De meerwaarde van een focusgroep ligt in het feit dat er een gesprek tussen verschillende deelnemers op gang wordt gebracht waarin elke respondent zijn eigen standpunt, mening en ervaringen verkondigt. Doordat de betrokkenen op elkaars antwoorden reageren, wordt het besproken onderwerp in de diepte uitgewerkt (Bloor, Frankland, Thomas, & Robson, 2001). Focusgroepen zijn ook vanuit praktisch oogpunt interessant: in een betrekkelijk beperkte tijdspanne worden verschillende respondenten tegelijk ondervraagd. Mortelmans (2007) stelt dat het optimale aantal mensen voor een focusgroep schommelt tussen zes en tien.

Tabel 2 *Overzicht van het aantal respondenten*

Gesprek	Aantal	Jongens	Meisjes	School	Richting
G1	3		3	School 1	tso
G2	6		6	School 2	tso
G3	6		6	School 3	tso
G4	5	1	4	School 3	tso
G5	10	1	9	School 4	tso
G6	7	1	6	School 4	tso
G7	6		6	School 2	bsc
G8	8		8	School 2	bsc
<i>Totaal</i>	<i>51</i>	<i>3</i>	<i>48</i>		

Legenda: G1 = Focusgroepsgesprek 1, G2 = Focusgroepsgesprek 2, enz.; tso (technisch secundair onderwijs); bsc (beroepssecundair onderwijs)

Respondenten

Tien secundaire scholen (of scholen uit het voortgezet onderwijs) uit dezelfde centrumstad werden aangeschreven om hun medewerking te verlenen aan het onderzoek. We vroegen aan de scholen om de uitnodiging tot deelname aan een focusgroep kenbaar te maken bij alle leerlingen van Turkse, Maghrebijnse of Arabische afkomst (de zogenaamde ‘TMA-allochtonen’) in de derde graad (dit zijn de laatste twee leerjaren van het secundair onderwijs; leeftijdsgroep 17-18 jaar). De beperking tot TMA-allochtonen heeft twee redenen. Allereerst wordt aangeraden om een focusgroep zo homogeen mogelijk samen te stellen, om de interactie tussen de gesprekspartners te bevorderen. Wanneer mensen in een groep ondervinden dat de andere respondenten op hen zelf lijken, zullen ze sneller overgaan tot een open gesprek (Mortelmans, 2007). Verder maakt de groep TMA-allochtonen de grootste groep uit van de Antwerpse allochtone gemeenschap, de context waarbinnen het onderzoek plaatsvindt (Buurtmonitor Antwerpen, 2009). De keuze voor de derde graad ligt voor de hand; de leerlingen zijn dan aan het einde gekomen van hun secundaire schoolloopbaan en beginnen na te denken over hun directe toekomst.

In totaal kwamen 51 allochtone jongeren aan het woord in acht focusgroepgesprekken, die plaatsvonden in vier verschillende scholen. Tabel 2 geeft een overzicht van het aantal respondenten, per gesprek aangevuld met enkele achtergrondkenmerken.

Opvallend is de hoge deelname van meisjes aan de focusgroepen (94%). Verder werden geen leerlingen uit het algemeen secundair onderwijs (aso) – vergelijkbaar met vwo/havo in Nederland – bereikt. In de aso-richtingen bleken geen of te weinig TMA-allochtonen te zitten om een focusgesprek op te zetten. De meerderheid van de respondenten kwam uit studierichtingen als sociaal-technische wetenschappen, gezondheids- en welzijnswetenschappen en haarzorg, wat het grote

aantal meisjes in het onderzoek verklaart. Drie respondenten volgden de richting handel.

Dataverzameling en -analyse

De data werden verzameld in 2009 en 2010. De focusgroepgesprekken vonden allemaal plaats in de secundaire school van de respondenten, doorgaans tijdens de middagpauze. We voerden de gesprekken aan de hand van een semi-gestructureerde interviewleidraad. Als intro polsten we naar de interesse van de deelnemers om leraar te willen worden. Daarna vroegen we naar de motieven om wel of niet voor het lerarenberoep te kiezen. Het gesprek werd afgesloten met de vraag naar concrete suggesties om het beroep aantrekkelijker te maken.

De gesprekken werden opgenomen en volledig uitgeschreven. Eerst codeerden we de antwoorden van de respondenten per focusgroepsgesprek (verticale analyse). Daarna groepeerden we de gecodeerde fragmenten per code (horizontale analyse). Op die manier werd duidelijk welke motieven om al dan niet voor het lerarenberoep te kiezen, in de focusgroepen werden gedeeld

Resultaten

Uit de introductie-oefening bleek dat minder dan 1 op 4 van de allochtone jongeren interesse had voor het lerarenberoep.

Aantrekkingsfactoren

Als aantrekkingsfactoren noemen de respondenten zowel intrinsieke als extrinsieke motieven (zie tabel 3).

Tabel 3 *Aantrekkingsfactoren voor het beroep leerkracht*

Extrinsieke aantrekkingsfactoren	Intrinsieke aantrekkingsfactoren
Veel vakanties (G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8)	Band met de leerlingen (G6, G8) Leerlingen kijken naar je op (G2, G6)
Gemakkelijk te combineren met gezin (G3, G8)	Mensen vormen, hen iets bijleren (G3, G6, G7)
Loon (G3, G4, G5)	Veel leerlingen van verschillende nationaliteiten leren kennen (G5)
Goed pensioen (G5)	Veel terugkrijgen van leerlingen (G3)
	Houdt je jong (G6)
	Jezelf beter leren kennen (G1)
	Veelzijdige job met veel afwisseling (G1, G6)

Legenda: tussen haakjes wordt vermeld in welke focusgroepsgesprekken dit argument genoemd werd (van G1 tot G8).

In *alle* focusgesprekken worden als eerste voordeel de vele vakantiedagen aangehaald. Hierdoor valt een baan als leerkracht in vergelijking met andere beroepen gemakkelijker te combineren met een gezin. Wel wordt opgemerkt dat leerkrachten de vakantie echt nodig hebben: *Je hebt wel veel vakantie, maar eigenlijk moet je ook veel werken in de vakantie* (G8). Een ander motief van extrinsieke aard is het loon. Sommige leerlingen zijn van mening dat een baan als leerkracht een goed

loon oplevert, hoewel de meningen hieromtrent verdeeld zijn (zie later). Dat het werk resulteert in een goed pensioen, wordt genoemd in één focusgroep.

Intrinsieke aantrekkingsfactoren hebben vooral betrekking op de leerlingen. Het spreekt de allochtone jongeren aan dat ze als leerkracht een goede band kunnen opbouwen met hun leerlingen en dat deze leerlingen naar hen opkijken. *Ik denk ook als leerkracht – dan heb ik het over de lagere school – dat de leerlingen echt naar u opkijken en die... die geven u ook een gevoel van waardering. Vooral bijvoorbeeld in het zesde jaar als je dan als leerkracht dat diploma overhandigt zo... (...) Dan mag je wel trots zijn op uzelf dat je dat allemaal bereikt hebt bij die kinderen* (G2). Verder geeft het delen van kennis en leerlingen iets bijbrengen voldoening. In ruil daarvoor menen de jongeren *dat ze veel terugkrijgen van leerlingen* (G3). Het kennismaken met leerlingen van verschillende culturen, waardoor ze die culturen beter leren kennen en begrijpen, wordt ook als aantrekkingsfactor vermeld. Omdat leerkrachten dagelijks in contact komen met kinderen en jongeren, menen de allochtone jongeren dat een baan als leerkracht hen jong houdt en dat ze zichzelf beter gaan leren kennen: *Ik denk ook als je in het onderwijs staat dat je na enkele jaren jezelf gaat leren kennen, zo van ‘ah hoever kunnen die mij krijgen’ of ‘tot waar geraakt mijn geduld’ of ‘hoe zou ik ermee omgaan?’* (G1). Enkele jongeren percipiëren het beroep van leerkracht als een veelzijdige job die veel afwisseling biedt.

Hindernissen

Op de vraag wat de nadelen zijn aan het lerarenberoep, worden veel meer factoren genoemd (zie tabel 4).

Tabel 4. Hinderpalen aan het beroep leerkracht

Algemene factoren	Leerlinggerelateerde factoren
Tuiswerk: voorbereiding, verbeteren, planning (G1, G2, G4, G5, G6, G7, G8)	Tuchtproblemen: drukke/onbeleeft/ onbeschofte leerlingen (G1, G2, G5, G6, G7, G8)
Papierwerk/administratie (G5)	Geen respect (G1, G3, G5, G6)
Stress/zware job (G5, G6)	Geweld/agressie op school (G3, G5)
Saaie baan – elk jaar hetzelfde – eentonig (G1, G2, G3, G4, G6)	Omgaan met leerlingen die nog niet volwassen zijn (G6)
Altijd enthousiast zijn – op gedrag letten (G1, G2)	Leerlingen opvoeden, verzorging kleuters (G3)
Soms weinig uren werken op een dag (G2)	
Gering loon (G4, G5)	
Geen bedrijfswagen, gsm, laptop (G6)	
Te weinig maatschappelijke waardering (G6)	
Discriminatie: moeilijker aan een baan komen / niet aanvaard worden (G1, G4, G8)	
Geen hoofddoek mogen dragen (G1, G6, G7)	

Legenda: tussen haakje wordt vermeld in welke focusgroepgesprekken dit argument genoemd werd (van G1 tot G8).

Een eerste groep factoren heeft te maken met het vele werk dat thuis nog moet worden gedaan. Lessen moeten worden voorbereid, taken en testen moeten worden opgesteld en achteraf verbeterd en er moet veel op voorhand worden gepland. Dit brengt veel papierwerk en administratie met zich mee. De jongeren

willen, als ze thuis komen van hun werk, kunnen ontspannen, anders vrezen ze gestrest te geraken. De meeste leerlingen typeren het beroep van leerkracht als een zware baan: *Je moet je altijd voorbereiden tegen andere lessen, je moet toetsen, taken en examens voorbereiden, die dan allemaal verbeteren en als je verschillende klassen hebt, is dat denk ik wel een hele helse job* (G5). Het vele thuiswerk werd in bijna alle focusgroepsgesprekken genoemd als dé grote afknapper om leerkracht te worden.

Verder typeren de meeste jongeren het werk van de leerkracht als saai en eentonig: elk jaar dezelfde lessen voorbereiden, elk jaar dezelfde activiteiten doen, elk jaar dezelfde leeftijdsgroep in de klas hebben. *Ik zie mij niet voor de klas staan. (...) Dat is elk jaar hetzelfde... altijd hetzelfde liedje van 's morgens vroeg tot 's avonds laat, da's niks voor mij!* (G6). De meeste jongeren verkiezen een baan met meer afwisseling. Dat leerkrachten voorbeeldfiguren moeten zijn in de klas – altijd enthousiast zijn en moeten letten op je gedrag – schrikt ook af. *Als leerkracht moet je altijd enthousiast zijn en zo. Je mag niet – als je bijvoorbeeld een slechte dag hebt – de moed laten hangen [anderen bevestigen]. En dat is wel moeilijk want ja, ik denk dat iedereen zo eens zijn slechte dagen heeft en dan... als je er altijd zo vrolijk moet staan* (G2). Een jongere heeft moeite met de versnipperde werkweek van leraren. *Die krijgen dan zo twee uur dat ze naar de school moeten komen om les te geven en that's it voor die dag... Allé, ik zou dat lastig vinden om dan te komen werken voor twee uur* (G2).

Andere redenen die de keuze om leerkracht te worden in de weg staan, zijn het geringe loon en de onderwaardering van het beroep. Leerkrachten hebben een hele verantwoordelijkheid tegenover kinderen en jongeren en voor het opnemen van deze verantwoordelijkheid moeten ze beter vergoed worden én moeten ze meer waardering krijgen vanuit de samenleving. Twee jongeren merken – naast het lage loon – op dat een baan in het onderwijs ook niet de voordelen biedt die vele andere banen wel met zich meebrengen, zoals een bedrijfswagen met tankkaart of het krijgen van een gsm en laptop. Enkele jongeren merken verder op dat er maar weinig maatschappelijke waardering meer is voor de leraar, een beroep dat in hun eigen gemeenschap traditioneel aanzien geniet (G1, 2, 3). *Je moet daar normaal gezien respect voor hebben. Een leerkracht heeft altijd gelijk; je mag die nooit tegenspreken. (...) Je krijgt dat mee van je ouders, maar ook van je geloof eigenlijk. Iedereen die u iets wil bijleren moet je respecteren. En jij moet je mond houden tot dat u gevraagd wordt om te praten. En dan pas mag je praten* (G1). Deze waarden – ‘respect voor ouderen’ en ‘respect voor iemand die je iets bijleert’ – komen volgens de jongeren echter hoe langer hoe meer onder druk te staan, onder meer wegens groepsdruk van leeftijdsgenoten. Jongeren zetten elkaar aan om een grote mond op te zetten tegen leerkrachten en vertonen geen respect wanneer ze in groep zijn.

Als reden waarom zo weinig allochtone jongeren interesse tonen voor het beroep van leraar, wordt in drie focusgroepsgesprekken de vrees om moeilijker aan een baan te komen genoemd, of de vrees niet aanvaard te worden als leerkracht, en dit vanwege hun afkomst. *Ik denk eerder dat allochtonen dat als een excuus zien, van: 'ik ga dat toch niet kunnen want die gaan mij toch niet aanvaarden' of zo, 'dan ga ik*

maar een ander jobke doen of ga ik aan de kassa zitten (G4). Omdat ze vrezen geen hoofddoek te mogen dragen als ze lesgeven, verkiezen enkele meisjes een baan waar geen problemen worden gemaakt over het dragen van een hoofddoek. Veel Marokkaanse meisjes willen graag wel leerkracht worden maar omdat ze een hoofddoek dragen en in het onderwijs is de hoofddoek verboden, schrikt hen dat af omdat... ja je mag je hoofddoek niet dragen, je moet die uitdoen, hé (G1).

Ten slotte hebben we enkele factoren die de allochtone jongeren afschrikken om leerkracht te worden, gebundeld als leerlinggerelateerde factoren. Zeer vaak wordt verwezen naar de ordeproblemen op de scholen. Veel leerlingen, en dan vooral die uit het secundair onderwijs, zijn druk, onbeleefd en onbeschoft en tonen geen respect meer voor hun leerkrachten. De respondenten hebben geen zin om met deze problemen geconfronteerd te worden. Sommige vrezen in de toekomst zelfs nog meer geweld op school. Door verhalen in de media van dolle schutters hebben zij angst dat dit ook in Vlaamse scholen zou kunnen gebeuren. Het omgaan met kinderen en jongeren die nog niet volwassen zijn, schrikt ook af. Vandaag de dag moeten leerkrachten leerlingen meer en meer opvoeden en daardoor kunnen ze zich niet langer concentreren op hun primaire taak, lesgeven. Daarom percipiëren ze de baan van leraar als moeilijk en zwaar en beklemtonen ze dat niet iedereen ervoor in de wieg is gelegd.

De algemene teneur bij de meeste geïnterviewde allochtone jongeren is, dat ze na twaalf jaar of meer de schoolbanken beu zijn en er liever niet naar willen terugkeren.

Aanpassingen die het beroep aantrekkelijker maken

Over factoren die het beroep aantrekkelijker kunnen maken, zijn de allochtone jongeren zeer duidelijk. In de eerste plaats vinden ze dat het loon moet worden aangepast. Het loon van leerkrachten moet in verhouding staan tot hun verantwoordelijkheden. Vervolgens moeten de ordeproblemen worden aangepakt. Op school moet harder worden opgetreden tegen leerlingen die lastig doen in de klas en die geen respect hebben voor hun leerkrachten. De allochtone meisjes ten slotte, zouden graag lesgeven met een hoofddoek om.

Conclusie en discussie

In deze verkennende studie inventariseerden we motieven van allochtone jongeren om al dan niet voor het lerarenberoep te kiezen. Als aantrekkingsfactoren benoemen de Vlaamse allochtone jongeren dezelfde elementen als vastgesteld in eerder onderzoek, zowel in Vlaanderen (Huyge e.a., 2009; Matheus e.a., 2002; McKenzie e.a., 2004) als in het buitenland (Yong, 1994; Jarvis & Woodrow, 2002; Kyriacou & Coulthard, 2000; Lovett, 2007; Manuel & Hughes, 2006; Miller & Endo, 2005). Extrinsieke aantrekkingsfactoren van het beroep zijn onder andere de vakanties, de gemakkelijke combinatie met een gezin, de baanzekerheid en het goede pensioen. Als intrinsieke factoren halen de jongeren de band aan die met leerlingen kan worden opgebouwd en de voldoening die je als leraar krijgt wan-

neer je kinderen en jongeren iets kan bijleren. Wat aantrekkingsfactoren betreft, stellen we geen verschillen vast tussen wat de geïnterviewde Vlaamse allochtone jongeren aandragen en de motieven zoals vastgesteld in eerder binnenlands of buitenlands onderzoek (zie tabel 1). Net als in de studie van Yong (1994) en van Jarvis en Woodrow (2002) verwijzen de allochtone jongeren in de eerste plaats naar extrinsieke motieven.

Ook de hinderpalen – die in het voorliggende onderzoek veel talrijker werden vermeld – zijn grotendeels dezelfde als die uit eerder Vlaams en buitenlands onderzoek (zie tabel 1): het vele thuiswerk, het slechte loon, de orde- en tuchtproblemen in de klassen en het gebrek aan respect van leerlingen. Aanvullend op wat blijkt uit eerdere studies, vermelden de allochtone jongeren expliciet het feit dat zij het beroep saai en eentonig vinden en – dit geldt enkel voor de meisjes – het feit zij op school geen hoofddoek mogen dragen. Dat onze respondenten dit laatste expliciet noemen is niet verwonderlijk, daar enkele focusgroepgesprekken werden afgenomen kort nadat in september 2009 in Antwerpen het ‘hoofddoekendebat’ was opgelaaid. Vele geïnterviewde meisjes willen liever een job uitoefenen waar ze wel de vrijheid hebben om een hoofddoek te dragen. Dat dit argument niet eerder in onderzoek werd vermeld, heeft diverse redenen. In de buitenlandse studies werden wellicht andere etnische groepen bij het onderzoek betrokken; in de VS bijvoorbeeld richt onderzoek zich vaak naar Afro-Amerikanen als grootste etnische minderheid. Wanneer het grootste deel van deze groep geen moslim is, zal de problematiek van het al dan niet dragen van een hoofddoek op school hier niet spelen. Net zoals uit het onderzoek van Torres e.a. (2004) blijkt, vrezden de allochtone jongeren dat ze – omwille van hun afkomst – als leerkracht gediscrimineerd zullen worden.

Wanneer we de aantrekkingsfactoren en hindernissen opsommen, valt op dat twee elementen in beide categorieën vernoemd worden. Om te beginnen verschillen de geïnterviewde jongeren van mening wat het loon betreft. Sommigen vinden een job als leerkracht goed betaald, terwijl anderen daarentegen menen dat leerkrachten niet genoeg verdienen. De jongeren blijken niet op de hoogte te zijn van het loon van een (beginnende) leerkracht en ze hebben ook geen idee van wat iemand met een gelijkwaardige opleiding verdient. Zoals ook in de studie van Milner (2006) werd aangehaald, geven enkele jongeren aan gestimuleerd te worden om meer prestigieuze beroepen te kiezen (zoals dokter of advocaat). Ook over de baaninhoud lopen de meningen uiteen. De minderheid van de allochtone jongeren vindt een baan als leerkracht afwisselend, terwijl de meerderheid juist meent dat het saai is om elk jaar dezelfde leerstof te geven. Uit deze uiteenlopende meningen blijkt dat de respondenten geen accuraat beeld hebben over het beroep. De groep die meent dat leerkracht een saai beroep is, gaat ervan uit dat een les één keer voorbereid dient te worden en dat deze vervolgens de rest van de loopbaan gebruikt kan worden. Deze groep houdt geen rekening met het afstemmen van de leerstof op de klasgroepen, met nieuwe leerplannen, met wijzigende leerboeken en nieuwe media, enzovoort. Laagdrempelige informatie over het beroep

beschikbaar en toegankelijk maken voor de allochtone doelgroep kan deze misvattingen wegwerken.

Daar waar in buitenlands onderzoek (zie Torres e.a., 2004; Milner, 2006) expliciet verwezen wordt naar de lage status of het aanzien van het beroep, wordt dit in deze studie niet aangehaald als een reden om niet te kiezen voor het beroep. Wel bevestigen de jongeren dat het lerarenberoep steeds minder respect afdwingt bij leerlingen. Het respect dat allochtone jongeren van thuis uit geacht worden te tonen voor hun leerkrachten komt meer en meer onder druk te staan, onder meer omwille van groepsdruk van leeftijdgenoten. Tot slot stellen we ook vast dat – in tegenstelling tot het onderzoek van Torres e.a. (2004) en Miller en Endo (2005) – de allochtone jongeren in deze studie geen melding maken van het feit dat leerkrachten kunnen zorgen voor sociale transformatie. De ervaren ongelijkheid in het onderwijssysteem wegwerken, bleek een belangrijke reden te zijn waarom leden uit minderheidsgroepen kiezen voor het beroep van leraar. Dat dit aspect in deze studie niet wordt genoemd, heeft vermoedelijk te maken met de jonge leeftijd van de respondenten; ze zijn zich wellicht niet bewust van deze rol. Maar doorslaggevend is wellicht het feit dat de meerderheid van de geïnterviewde allochtone jongeren niet voor het lerarenberoep kiest. Minder dan één op vier van de bevraagde jongeren gaf aan geïnteresseerd te zijn om leraar te worden; bijna niemand identificeerde lesgeven als eerste jobkeuze. Deze geringe interesse voor het lerarenberoep bij leerlingen uit het secundair onderwijs bleek ook uit de studie van Mack en Smith (2003), waar slechts 7% van de 82 ondervraagde leerlingen leraar als eerste jobkeuze opgaf.

Wanneer aan de jongeren werd gevraagd welke elementen aan het beroep leerkracht zouden moeten worden veranderd, werd verwezen naar het loon, dat opgetrokken moet worden en de ordeproblemen in de klassen die moeten worden aangepakt. Dit zijn twee aanpassingen die ook in het onderzoek van Mack en Smith (2003) werden vermeld. Een verandering die specifiek allochtone meisjes zou aantrekken tot het beroep, is het mogen dragen van een hoofddoek.

In deze verkennende studie naar hun motieven om al dan niet voor het beroep van leraar te kiezen, participeerden 51 TMA-allochtonen – en dan vooral meisjes – uit bso en tso-richtingen (in Nederland vmbo/havo) van scholen gelegen in dezelfde centrumstad. De conclusies uit dit onderzoek zouden het best kunnen worden geverifieerd bij een grotere respondentengroep, waarin ook niet-TMA-allochtonen en allochtone jongeren uit ASO-richtingen (in Nederland vwo) worden betrokken. Op die manier kunnen we nagaan of de uitspraken kunnen worden generaliseerd.

Op basis van deze verkennende studie kunnen we al enkele beleidsaanbevelingen formuleren. Laagdrempelige en correcte informatie over het lerarenberoep blijkt meer dan eens noodzakelijk. In het kader van een diversiteitsproject van de Antwerpse lerarenopleidingen, 'Klimop! Bewuster kiezen voor het beroep leraar', werd een informatieve, laagdrempelige website (www.iedereenleerkracht.be) ontwikkeld door het 'leerkrachten van morgen'-team. Het 'leerkrachten van morgen'

team is een divers samengesteld team van leraren en aspirant-leraren dat potentiële kandidaten voor het beroep van leraar informeert en motiveert, onder meer via lezingen in scholen en organisaties. Zij willen jongeren laten inzien welke belangrijke rol zij kunnen vervullen door leerkracht te worden. Zulke initiatieven zouden meer moeten worden gestimuleerd. Ook willen we beleidsmakers aanmoedigen om het beroep van leraar in een (meer) positief daglicht te brengen en te investeren in meer ondersteuning voor leraren, zeker tijdens de eerste jaren van hun loopbaan. Een uitgebreide aanvangsbegeleiding bijvoorbeeld, kan beginnende leraren weerbaarder maken tegen orde- en tuchtproblemen – toch wel één van de meest genoemde hinderpalen. Ook kan het voorzien in een vang- en ondersteuningsnet, zodat het individuele thuiswerk en de administratieve planlast tot een minimum worden beperkt.

Noot

- 1 Deze studie werd mogelijk gemaakt dankzij de financiële steun van het Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming – Departement Onderwijs en Vorming en het Expertisenetwerk Lerarenopleidingen Antwerpen (ELAnt). De auteurs danken Hannelore Van Gorp voor het werk dat zij in het kader van haar masterproef Onderwijs- en Informatiewetenschappen voor deze studie verrichtte.

Referenties

- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M. & Robson, K. (2001). *Focus Groups in Social Research*. London: SAGE Publications.
- Buurtmonitor Antwerpen (2009). Op 15 april 2012 opgehaald op www.antwerpen.buurtmonitor.be.
- Dee, T.S. (2001). *Teachers, Race and Student Achievement in a Randomized Experiment*. Op 15 april 2012 opgehaald op www.eric.ed.gov.
- Hertogen, J. (2010). *Hoeveel inwoners van vreemde afkomst in mijn gemeente?* Op 15 april 2012 opgehaald op www.npdata.be.
- Huyge, E., Siongers, J. & Vangoidsenhoven, G. (2009). *Het beroep van leraar doorgelicht: een cross-sectionele en longitudinale studie naar het profiel en de loopbaan van leraren in vergelijking met andere beroepsgroepen*. Op 15 april 2012 opgehaald op www.ond.vlaanderen.be/obpwo.
- Jacobs, K., Struyven, K. & Dochy, F. (2009). Een profiel van de Vlaamse student bij de start van de lerarenopleiding: motieven, studieaanpak en instructievoorkeuren. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 27(1), 3-17.
- Jarvis, J. & Woodrow, D. (2002). Reasons for choosing a teacher training course. *Research in Education*, 73, 29-35.
- Kyriacou, C. & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117-126.
- Mack, F.R-P. & Smith, V.G. (2003). African-American Honor Students' Perceptions of Teacher Education as a Career Choice. *Teacher Education Quarterly*, 31(2), 75-88.
- Manuel, J. & Hughes, J. (2006). 'It has always been my dream': Exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.
- Maso, I. & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.

- Matheus, N., Siongers, J. & Brande, I. Van Den (2002). *De roeping tot leerkracht: een onderzoek naar de aantrekkelijkheid van het leerkrachtenberoep in Vlaanderen anno 2002*. Op 15 april 2012 opgehaald op www.vub.ac.be.
- McKenzie, P., Emery, H., Santiago, P. & Sliwka, A. (2004). *Hoe effectieve leerkrachten aantrekken, bijscholen en behouden? Expertenrapport Vlaamse Gemeenschap*. Brussel: Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling, Directoraat voor Onderwijs, Afdeling Onderwijs- en vormingsbeleid.
- Miller, P.C. & Endo, H. (2005). Journey to Becoming a Teacher: The Experiences of Students of Color. *Multicultural Education*, 13(1), 2-9.
- Milner, H.R. (2006). The Promise of Black Teachers' Success with Black Students. *Educational Foundations*, 3, 89-104.
- Milner, H.R. & Howard, T.C. (2004). Black teachers, Black students, Black communities and Brown: Perspectives and insights from experts. *Journal of Negro Education*, 73(3), 285-297.
- Minderhedenforum (2007). *Slechts één procent allochtone leerkrachten in Vlaams onderwijs*. Op 15 april 2012 opgehaald op www.minderhedenforum.be/200710allochtoneleerkrachten.htm.
- Mortelmans, D. (2007). *Handboek kwalitatieve onderzoekstechnieken* (2^{de} druk). Leuven: Acco.
- Moumen, J. (2009). *Hogerop: over de doorstroom van kansengroepen in het hoger onderwijs* (1^{ste} druk). Antwerpen: De Schoolbrug vzw.
- Schryvers, E. (2008a). *Basisonderwijs: overzicht in cijfers. Schooljaar 2006-2007*. Op 15 april 2012 opgehaald op <http://www.antwerpen.be/eCache/OND/80/22/321.c3ViPTgwMjIzMjE.html>.
- Schryvers, E. (2008b). *Het secundair onderwijs in cijfers. Schooljaar 2006 - 2007*. Op 15 april 2012 opgehaald op <http://www.antwerpen.be/eCache/OND/80/22/321.c3ViPTgwMjIzMjE.html>.
- Torres, J., Santos, J., Peck, N.L. & Cortes, L. (2004). *Minority Teacher Recruitment, Development, and Retention*. Providence: Brown University, The Education Alliance. Op 15 april 2012 opgehaald op www.alliance.brown.edu.
- Steene, S. Van de (2010). Iedereen heeft het recht om te schitteren. *UVV info*, 27(5), 7-10.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2008). *Arbeidsmarktrapport*. Op 15 april 2012 opgehaald op www.ond.vlaanderen.be.
- Yong, B.C.S. (1994). Teacher Trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching & Teacher Education*, 11(3), 275-280.