

Are we UvA?

Een onderzoek naar de invloed van de beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de Universiteit van Amsterdam



Sharda Beerthuis
10366180

Eerste lezer: Dorine Greshof
Tweede lezer: Debby Gerritsen
Algemene Sociale Wetenschappen
Universiteit van Amsterdam
datum:23-08-2016

“Me only have one ambition, y'know. I only have one thing I really like to see happen. I like to see mankind live together - black, white, Chinese, everyone - that's all”.

– Bob Marley –

Voorwoord

Na een moeizame start en vele brainstormsessies met docenten, studiegenoten, vrienden en familie, heb ik uiteindelijk gekozen voor een onderwerp die mijn twee grote interesses; diversiteit en onderwijs op elkaar laat aansluiten.

Zonder steun van de mensen om mij heen is deze scriptie niet geworden tot wat het nu is. Allereerst wil ik mijn huisgenoten Lotte en Aleida danken voor de vele huishoudelijke taken die zij op zich hebben genomen toen ik weer eens in tijdnood zat. Natuurlijk wil ik ze ook bedanken voor hun geduld en steun die zij hebben geboden in tijden dat ik er even doorheen zat. Ten tweede wil ik mijn ouders Vos en Sandra bedanken. Hoewel zij weinig van mijn scriptie proces hebben meegekregen, wil ik graag mijn waardering uiten voor hun steun tijdens mijn gehele schoolcarrière. In drukke periodes, zowel tijdens de middelbare school als tijdens mijn studie, hebben zij mij laten inzien dat er meer is in het leven dan het behalen van hoge cijfers. Als ik te veel stress ervoer tijdens mijn studie waren zij degene die mij geruststelden.

Ook wil ik mijn studiegenoten bedanken voor de interviews, spar- gesprekken, steun en vertrouwen. In het bijzonder wil ik Paula noemen. Samen hebben we ons door de scriptieperiode heen geloodst. Het was ergens wel fijn om soms samen te lijden en vooral om het nu te vieren.

Tot slot wil ik mijn scriptiebegeleidster Dorine bedanken voor haar feedback en geruststellende woorden als ik er niet uit kwam.

Al met al heb ik met veel plezier aan mijn scriptie gewerkt.

Hierbij presenteer ik u met trots het eindresultaat van mijn bachelor scriptie.

Amsterdam, 23 augustus 2016

Inhoudsopgave

Samenvatting	7
1. Inleiding	8
2. Theoretisch Kader	10
2.1 Etnische diversiteit binnen het Nederlands hoger onderwijs	10
2.2 Diversiteit, cultuur, identiteit en etniciteit	10
2.2.1 <i>Diversiteit</i>	11
2.2.2 <i>Cultuur, identiteit en etniciteit</i>	12
2.3 Thuisgevoel	14
2.3.1 <i>Thuis voelen binnen het onderwijs</i>	15
2.3.1.1 <i>Kapitaalbenadering</i>	15
2.3.1.2 <i>Tinto's interactionele uitvalmodel</i>	16
2.3.1.3 <i>Sense of belonging</i>	18
2.4 Beleving van etnische diversiteit binnen de universiteit	19
2.4.1 <i>Interactie tussen etnisch diverse groepen</i>	20
2.4.2 <i>Sociale ruimte</i>	21
2.4.2.1 <i>docentenpopulatie</i>	22
2.4.2.2 <i>studentenpopulatie</i>	22
2.4.2.3 <i>het curriculum en voorzieningen</i>	23
2.5 Interdisciplinariteit	24
3. Probleemstelling	25
3.1 <i>Doelstelling</i>	25
3.2 <i>Hoofd- en deelvragen en hypothesen</i>	26
3.3 <i>Relevantie</i>	29
3.3.1 <i>Maatschappelijke relevantie</i>	29
3.3.2 <i>Wetenschappelijke relevantie</i>	29

4. Methode	30
4.1 <i>Onderzoeksstrategie en methoden</i>	30
4.2 <i>Onderzoeksdesign</i>	31
4.3 <i>Operationalisering</i>	32
4.3.1 <i>Operationalisering onafhankelijke variabele</i>	32
4.3.2 <i>Operationalisering afhankelijke variabele</i>	33
4.3.3 <i>Operationalisering controle variabelen</i>	34
4.4 <i>Respondentenwerving en sampling</i>	34
4.5 <i>Dataverwerking en analyse</i>	35
4.6 <i>Ethische verantwoording</i>	35
5. Resultaten	36
5.1 <i>Onderzoeksproces</i>	36
5.2 <i>Resultaten kwalitatief instrument: Deelvraag 1</i>	36
5.2.1 <i>Objectieve beleving</i>	37
5.2.2 <i>Subjectieve beleving</i>	38
5.3 <i>Resultaten kwantitatief meetinstrument</i>	41
5.3.1 <i>Databeschrijving en datapreparatie</i>	41
5.3.2 <i>Betrouwbaarheidsanalyses</i>	42
5.3.2.1 <i>Onafhankelijke variabele</i>	42
5.3.2.2 <i>Afhankelijke variabele</i>	43
5.3.3 <i>Aannames</i>	43
5.3.4 <i>Beantwoording kwantitatieve deelvragen</i>	44
5.3.5 <i>Beantwoording hoofdvraag</i>	49
6. Conclusie	51
6.1 <i>Deelconclusies</i>	51
6.1.1 <i>Deelvraag 1</i>	51
6.1.2 <i>Deelvraag 2</i>	54
6.1.3 <i>Deelvraag 3</i>	55
6.1.4 <i>Hoofdvraag</i>	55
6.2 <i>Discussie</i>	56

7. Literatuurlijst	58
8. Bijlagen	65
8.1 <i>Bijlage 1: Operationaliseringstabellen</i>	65
8.1.1 <i>Operationaliseringstabel thuisgevoel</i>	65
8.1.2 <i>Operationaliseringstabel beleving etnische diversiteit</i>	
8.1.3 <i>Operationaliseringstabel controle variabelen</i>	
8.2 <i>Bijlage 2: Vragenlijst</i>	70
8.3 <i>Bijlage 3: Aannames</i>	77
8.4 <i>Bijlage 4: regressie tabellen</i>	81
8.5 <i>Bijlage 5: Transcriptie interviews</i>	86

Samenvatting

Hoewel onderwijs de kansen op de arbeidsmarkt vergroot en de sleutel vormt tot emancipatie kan het onderwijssysteem tegelijkertijd zorgen voor de reproductie van sociale ongelijkheid en stratificatie, als gevolg van structurele en institutionele belemmeringen. Op de Universiteit van Amsterdam worden verschillen tussen (etnisch) diverse groepen studenten meer en meer besproken. De studenten met een niet- westerse achtergrond voelen zich minder thuis dan hun medestudenten, ze vallen vaker uit en behalen lagere cijfers. In dit mixed- methods onderzoek is de invloed van de beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel onderzocht onder studenten van de Universiteit van Amsterdam. Middels een integratie van inzichten uit de sociologie, psychologie, sociale geografie en onderwijskunde is een zo compleet mogelijk beeld gegeven van de situatie. Met behulp van drie kwalitatieve interviews zijn indicatoren gevonden als aanvulling voor het kwantitatieve meetinstrument. De online vragenlijst is vervolgens ingevuld door 155 studenten met een diverse achtergrond. Uit de resultaten blijkt dat zowel de subjectieve beleving als de beleving van de zichtbare etnische samenstelling invloed heeft op het thuisgevoel. Daarnaast komt uit de resultaten naar voren dat studenten met een niet- westerse achtergrond de interactie met studenten, docenten, het curriculum en de voorzieningen (subjectieve beleving) alsmede de zichtbare samenstelling van de universiteitspopulatie significant negatiever beleven dan hun medestudenten.

1. Inleiding

“Onderwijskansen moeten zijn gebaseerd op capaciteit, niet op afkomst”, aldus Staatssecretaris Dekker van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW, 2016). Maar is dit wel het geval in Amsterdam anno 2016? Uit onderzoek van onder andere de Onderwijsinspectie (2015) blijkt dat niet de capaciteiten van leerlingen, maar onder andere het opleidingsniveau van de ouders, de postcode van het ouderlijk huis en vooroordelen op basis van etnische afkomst bepalende factoren zijn voor kansen in het onderwijs. In haar rapport *‘De staat van het onderwijs’* (OIS, 2015), stelt de onderwijsinspectie dat leerlingen van laagopgeleide ouders op lagere niveaus uitkomen in vergelijking met even slimme leerlingen van hoger opgeleide ouders. Hoewel onderwijs de kansen op de arbeidsmarkt vergroot en de sleutel vormt tot emancipatie (Gijsberts & Iedema, 2012) kan het onderwijssysteem tegelijkertijd zorgen voor de reproductie van sociale ongelijkheid en stratificatie als gevolg van structurele en institutionele belemmeringen (Wekker, 2001). Er blijkt dus sprake te zijn van een paradox binnen het onderwijs.

In het hoger onderwijs is een kloof waarneembaar tussen studenten met een niet-westerse achtergrond en studenten van Nederlandse origine; studenten met een niet-westerse achtergrond vallen vaker uit, lopen vaker achter en behalen lagere cijfers. Deze verschillen tussen studenten met diverse achtergronden zijn problematisch en groter dan in andere Europese landen (Europese Commissie, 2015; Wolff, 2013). Ook op de Universiteit van Amsterdam worden deze verschillen tussen (etnisch) diverse groepen studenten meer en meer besproken. Anno 2015-2016 groeide het aantal debatten, discussies en studentencampagnes omtrent het vraagstuk ‘diversiteit’ op de UvA (ASVA, 2016). Verscheidene opiniestukken beschreven de UvA als een ‘blanke eenheidsworst’ (Breedveld, 2014; Daniels, 2014) en beweerden dat ‘de UvA op geen enkele manier een afspiegeling is van de stad waarin zij staat’ (Duits, 2016). Hoewel de UvA zichzelf promoot als een diverse instelling middels posters met ‘diverse’ studenten en teksten zoals: ‘We are UvA’, galmt er in de wandelgangen een ander geluid. Ahmed (2012) meent dat juist als een institutie gebruik maakt van dit soort promotiemateriaal, er geprobeerd wordt de structurele ongelijkheid vanbinnen verborgen te houden. De afkeuring van deze posters is echter onder andere zichtbaar gemaakt in de door studenten georganiseerde campagne ‘I, too, am UvA’, waar studenten met een niet-westerse achtergrond op de foto zijn genomen met alledaagse racistische opmerkingen die zij binnen de UvA te horen hebben gekregen.

Uit recent onderzoek van de Gemeente Amsterdam (OIS, 2015) blijkt segregatie op Amsterdamse scholen, in zowel het basis, voortgezet als hoger onderwijs toe te nemen. De

toenemende onderwijssegregatie langs etnische lijnen kan een negatieve impact hebben op de sociale omgang tussen groepen. Dit kan zich uiten in onbekendheid met, vooroordelen over of discriminatie jegens de ‘ander’ (Allport uit Karsten, 2005).

In vervolg op het werk van Wolff (2008; 2013) over studie succesfactoren van ‘allochtone’ studenten en onderzoek van de ASVA (2016) waarin naar voren kwam dat studenten met een niet- westerse achtergrond zich significant minder thuis voelen op de UvA dan hun mede studenten van Nederlandse origine, zal dit onderzoek zich specifiek richten op processen van in- en uitsluiting. Het thuisgevoel is een sterke selectieve, discriminerende emotie die vaak in verband wordt gebracht met het integratiedebat. Het thuisgevoel op de universiteit kan dan ook worden gezien als een maat voor integratie binnen de onderwijsinstelling. Hoe meer de ene groep zich thuis voelt, hoe minder dit geldt voor andere groepsidentiteiten (Duyvendak, 2011). Met dit onderzoek zal er worden ingegaan op de contextuele invloeden en de mate van (on)aangenaamheid van interactie die het verminderde thuisgevoel van studenten met een niet- westerse achtergrond mogelijk kunnen verklaren. Omdat het opvallend is dat juist studenten met een niet- westerse achtergrond zich minder thuis voelen, is het interessant om in dit onderzoek meer zicht te krijgen op de beleving van etnische aspecten binnen de universiteit. Het concept etniciteit gaat samen met een groepsidentiteit waar gedeelde afkomst en culturele aspecten worden erkend door interactie met anderen (Cohen, 1989; Hall, 1991; Eriksen, 2002). Het doel van dit onderzoek is dan om te kijken in hoeverre de beleving van etnische diversiteit van de docentenpopulatie, studentenpopulatie, curriculum en voorzieningen op de Universiteit van Amsterdam invloed heeft op het thuisgevoel van studenten.

Om een volledig beeld te krijgen van de mate van thuisgevoel is het van belang dit concept interdisciplinair te benaderen. Door het combineren van de sociologische en psychologische visie zal er een origineel en breder inzicht ontstaan. In dit onderzoek zal er gebruik worden gemaakt van zowel kwantitatieve als kwalitatieve methodologie om zo een compleet mogelijk beeld te geven van het probleem. Het probleem van ongelijkheid op basis van etnische lijnen is ook op grotere schaal in de Nederlandse samenleving te vinden maar lijkt gevoed te worden in het onderwijs (Wekker, 2001; Onderwijsinspectie, 2015). De lacune die heerst binnen het wetenschappelijk debat omtrent diversiteit binnen onderwijsinstellingen, de groeiende segregatie langs etnische lijnen in Amsterdam en de toenemende aandacht binnen de Universiteit van Amsterdam voor diversiteit maakt dat dit onderzoek van zowel maatschappelijk als wetenschappelijk belang is.

2. Theoretisch kader

2.1 Etnische diversiteit binnen het Nederlands hoger onderwijs

Op Nederlandse universiteiten vormen studenten met een niet- westerse achtergrond slechts een klein deel van de totale studenten populatie. Er is echter verandering op gang, zeker binnen de universiteiten in de superdiverse stad Amsterdam, waar anno 2016 de meerderheid van de populatie bestaat uit ‘minderheden’ (BOS, 2015; Crul et al., 2013). De meerderheid van de studenten met een niet- westerse achtergrond hebben familiebanden met Suriname, Marokko, Turkije of de Antillen, maar met de toenemende migratieprocessen wordt ook binnen de groep ‘niet- westerse studenten’ de populatie steeds meer divers (Zijlstra et al., 2013).

Niet alleen tussen, maar ook binnen universiteiten zijn er verschillen op te merken tussen studenten met een etnische minder- en meerderheidsachtergrond. Zo zijn de studenten met een niet- Westerse achtergrond gemiddeld ‘over gerepresenteerd’ voor de studies rechten en economie. Hoewel zij vaak een minderheid vormen, begonnen er bij deze studies in het jaar 2011 meer studenten met een niet- westerse achtergrond dan studenten van Nederlandse origine, bij rechten was dit namelijk 11 procent tegenover 22 procent van de studentenpopulatie (Zijlstra et al., 2013).

Hoewel er heel wat kritiek is op de manier waarop de UvA omgaat met haar geringe etnische diversiteit en de homogene blanke populatie scoort de UvA toch als drie na hoogste met betrekking tot het percentage studenten met een niet- westerse achtergrond (13% in 2015). Daarnaast had de UvA in het jaar 2011 de meest diverse groep ‘niet- westerse allochtone’ studenten (Zijlstra et al., 2013; DUO, 2016). Volgens een artikel van ‘de Folia’ (Weber, 2016), het universiteitsblad van de UvA en HvA, blijkt na opvraging van cijfers van DUO dat de instroom van eerstejaarsstudenten met een niet- Westerse achtergrond aan de UvA op 13 procent ligt, dit is hoger dan het landelijk gemiddelde van 10 procent. Verder blijkt uit deze cijfers dat het verschil in studiesucces tussen niet- westerse studenten en studenten van Nederlandse origine op 7 procent ligt. Dit percentage ligt hoger dan bijvoorbeeld de Universiteit van Utrecht (5 procent) en de Erasmus Universiteit (4 procent). Hoewel studenten natuurlijk meer achtergrondvariabelen hebben die van invloed zouden kunnen zijn, zijn deze cijfers vrij representatief. Uit onderzoek van Ooijevaar (2010) blijkt namelijk dat zelfs na controle op Sociaal Economische Status (SES), etniciteit alsnog een beslissende factor is voor het studiesucces van studenten.

Concluderend kan er worden gesteld dat de studentenpopulatie landelijk steeds meer etnisch divers wordt. Hoewel het aantal studenten met een niet- westerse achtergrond stijgt, blijft dit percentage in vergelijking met het percentage studenten van Nederlandse origine vrij laag. In de superdiverse stad Amsterdam is de studentenpopulatie van beide universiteiten ‘de VU’ en de ‘UvA’ meer etnisch divers in vergelijking met andere universiteiten. Toch menen studenten met een niet- westerse achtergrond, zoals al vermeld in de inleiding, zich niet op hun gemak te voelen.

Voordat er in dit onderzoek zal worden ingegaan op de samenhang tussen etnische diversiteit en het thuisgevoel, is het nodig de begrippen ‘diversiteit’ en ‘eticiteit’ nader te definiëren.

2.2 Diversiteit, cultuur, identiteit en etniciteit

2.2.1 Diversiteit

Als gevolg van processen van internationale migratie is de bevolkingssamenstelling van vele samenlevingen in toenemende mate etnisch divers. Mede hierdoor zijn spanningen tussen etnische groepen zichtbaar geworden, wat heeft gezorgd voor heel wat onrust binnen het maatschappelijke, wetenschappelijke en politieke debat. Een belangrijke uitdaging voor deze samenlevingen is dan ook om de omgang met etnische diversiteit in goede banen te leiden (Dronkers & Lancee, 2008). Als er wordt gesproken over de toenemende diversiteit in Nederland, wordt er met het begrip diversiteit veelal verwezen naar cultuur, etniciteit en herkomst, ofwel naar de zichtbare ‘verkleuring’ van de Nederlandse samenleving (Essed, 1994, p.9; Shadid, 2009, p.5; van Dijk, 2009). Het is echter belangrijk om bewust te zijn van het feit dat diversiteit veel meer omvat dan alleen deze aspecten. Andere dimensies van diversiteit zijn onder andere geslacht, leeftijd, seksuele oriëntatie, religie, sociaaleconomische status en handicaps. De term diversiteit verwijst dus naar de wijze waarop individuen van elkaar verschillen (Brown, Snedeker, & Sykes, 1997). De verschillende aspecten van diversiteit hebben dan ook één ding gemeen, namelijk dat zij de basis vormen voor processen van maatschappelijke uitsluiting en discriminatie (van Dijk, 2009, p.23). Sara Ahmed (2012) meent dat diversiteit, net zoals het concept ‘duurzaamheid’, een populair begrip is geworden waar meerdere betekenissen aan kunnen worden gegeven. Zij verwijt instituties ervan misbruik te maken van de term diversiteit. Deze instituties, zoals bedrijven en onderwijsinstellingen, gebruiken de term om te laten zien dat de desbetreffende institutie open

staat voor diverse mensen. Dit kan schriftelijk, maar ook door middel van posters zoals te zien is in het geval van de Universiteit van Amsterdam. In de realiteit verbergen instituties die gebruik maken van de term diversiteit en dit promoten middels posters veelal structurele ongelijkheid.

In beleidsstukken wordt diversiteit nog weleens aangekaart als een probleem. Zo wordt in het rapport 'Identificatie met Nederland' (WRR, 2007, p.31) gesteld dat de toenemende culturele diversiteit een negatieve uitwerking kan hebben op het onderlinge sociale vertrouwen. In het bedrijfsleven wordt diversiteit echter gezien als een positieve factor in de concurrentie om personeel en klanten te verwerven. Daarnaast is diversiteit positief voor het proces van innovatie, door de verschillende inzichten die worden geboden (Blake & Cox, 1991; Engelen, 2011).

Voor sociale wetenschappers is diversiteit een basiskwaliteit voor het menselijk leven. Het voorziet de mens van een verscheidenheid van opvattingen en waarden (Marsella, 1994, p.348). Diversiteit is dan een geconstrueerde werkelijkheid en geen statisch gegeven. In onderstaande paragraaf zal duidelijk worden wat precies het verschil is tussen cultuur, etniciteit en identiteit en waarom er in dit onderzoek gebruik wordt gemaakt van de term 'etnische diversiteit' en niet 'culturele diversiteit'.

2.2.2 Cultuur, identiteit en etniciteit

Cultuur wordt geconstrueerd door het wereldbeeld, denken en handelen van mensen. Cultuur is daarmee een samensmelting van het kennis- en waarderingsbezit van een groep en de constructie van verschil en identiteit, oftewel de 'leefstijl' en 'leefwijze' van een sociale groep (Vermeulen, 2001, p.13). Volgens Foster en Martinez (1995) is cultuur méér inclusief dan etniciteit, omdat het fysieke objecten, subjectieve ervaringen, overtuigingen en normen combineert. Het wordt echter doorgaans gebruikt als synoniem voor etniciteit of herkomstgroepen. Een gevolg hiervan is dat aangenomen wordt dat mensen met dezelfde herkomst/ etniciteit, ook dezelfde cultuur delen. Etniciteit en cultuur worden dan gezien als een homogeen, statische constructie. Om dit tegen te gaan is het van belang om zicht te houden op het onderscheid tussen inter- en intra etnische diversiteit (van Dijk, 2009).

Wat wordt er dan precies bedoeld met etniciteit? Een bekende definitie van etniciteit is die van Stuart Hall (1991, uit Wekker, 2002, p.29): Etniciteit gaat over hechting in relatie tot een bepaald territorium, taal, cultuur of godsdienst. Binnen de antropologie wordt met etniciteit verwezen naar de kenmerken van bepaalde relaties tussen groepen die zichzelf als

cultureel verschillend beschouwen, en dat dit wordt bevestigd door anderen (Eriksen, 2002, p.4). Deze aspecten, zoals de nadruk op cultureel erfgoed, gedeelde gewoonten of een geschiedenis van onderdrukking worden overal ter wereld gedeeld door etnische groepen (Eriksen, 2002). Het gaat dus naast een cultureel verschil ook over het belang dat er contact is tussen minstens twee groepen, waardoor de verschillen in culturele aspecten worden belicht. Zonder contact is er geen sprake van etniciteit. Etniciteit is daarmee een kenmerk van een relatie, maar ook een apart aspect van een groep (Huijboom, 2005, p.6). Etniciteit heeft dan, net zoals cultuur, veel overlappings met het even zo fluïde en moeilijk omschreven begrip 'identiteit'. Het verschil tussen identiteit en etniciteit is dat etniciteit meer gericht is op groepsprocessen, waarbij mensen vaak dezelfde achtergrond of afkomst delen. Etniciteit wordt dan veelvuldig beschouwd als iets wat is toegeschreven, terwijl identiteit wordt gezien als iets wat uit jezelf komt, het individu binnen een groep. Dit terwijl ook een identiteit kan zijn opgelegd. De antropoloog Eriksen (2002) meent dat etniciteit dan een sociale identiteit is, gekarakteriseerd door een metaforische of zelfs fictieve verwantschap. Een sociale relatie heeft een etnische dimensie zodra overeenkomsten duidelijk worden gemaakt tussen leden van die groep.

Etnische categorisering berust vaak op stereotyperingen en bestaan in verschillende gradaties met betrekking tot 'wij'- 'zij' groepen. Hierdoor wordt een sociale afstand tussen groepen gecreëerd binnen een samenleving (Ghorashi, 2003; Chrysochoou, 2004). Etniciteit gaat in Nederland hand in hand met de omstrede categorieën 'allochtoon' (zij, die van buiten komen) en 'autochtoon' (wij, die van hier komen) (Wekker, 2001). Wanneer deze categorieën worden gebruikt in dit onderzoek zullen de termen altijd in aanhalingstekens worden vermeld, om te wijzen op de afkeuring hiervan. Het is soms echter onvermijdelijk deze te gebruiken, juist omdat het een officiële manier is om onderscheid te maken tussen 'wij van hier' en 'zij van buiten'. Het is van belang bewust te zijn van het feit dat door deze terminologie te gebruiken om onderscheid aan te duiden tussen de 'autochtone' Nederlanders en de 'ander', etnische verschillen in stand worden gehouden en continue worden gereconstrueerd (Brah, 1996; Phoenix, 1998; Lutz, 2000 uit Wekker, 2001).

Samenvattend kan er worden gesteld dat doordat cultuur wordt gebruikt als synoniem voor iemands herkomst of etniciteit, en daarmee gekoppeld aan een territorium en/ of bevolkingsgroep, culturele diversiteit verwijst naar een onveranderlijk anders- zijn van de 'allochtoon'. Dit onderzoek zal dan ook gebruik maken van het concept 'etnische diversiteit'. Het verschil tussen culturele diversiteit en etnische diversiteit ligt in het verschil tussen de definities van de concepten cultuur en etniciteit. Culturen gaan samen met de normen en

waarden en wereldbeeld van sociale groepen. Etniciteit gaat over een gezamenlijke herkomst en er moet sprake zijn van interactie en erkenning van culturele aspecten tussen groepen. Wanneer in dit onderzoek dus gebruik wordt gemaakt van het begrip etnische diversiteit, wordt dit beschouwd als een vorm van classificatie op basis van een sociale groepsidentiteit waarmee de respondent zichzelf identificeert, met betrekking tot gedeelde culturele aspecten en interactie met anderen (Cohen, 1989; Hall, 1991; Eriksen, 2002).

2.3 Thuisgevoel

Hoe staat etnische diversiteit dan in relatie tot het thuisgevoel? Om deze vraag te verklaren zal eerst het concept 'thuisgevoel' nader worden gedefinieerd. Het 'thuisgevoel' is een moeilijk omvatbaar begrip. Het is een herkenbaar gevoel en staat hand in hand met het gevoel van vertrouwdheid. Hoewel dit gevoel ieder bekend is, blijkt het lastig te zijn dit gevoel te beschrijven. Het is een emotie waarvoor woorden te kort schieten (Duyvendak, 2011, p.27). De socioloog Jan Willem Duyvendak (2011) laat in zijn boek *'the politics of home'* zien dat dit vanzelfsprekende gevoel van groot belang is voor ieder mens. Hij beschouwt dit gevoel als een uitzonderlijk sterke, in- en uitsluitende emotie. Daarin maakt hij onderscheid tussen twee soorten thuisgevoel, namelijk het thuisgevoel in de privésfeer, deze vormt een 'haven'. Daarnaast bestaat er een thuisgevoel in de publieke sfeer, oftewel de 'heaven'. De universiteit wordt beschouwd als een publieke, sociale ruimte, waardoor er in dit onderzoek zal worden gekeken naar de 'heaven'. In de 'heaven' hangt het thuisgevoel samen met het kunnen uiten van een symbolische, collectieve identiteit- dit maakt het een discriminerende, selectieve emotie. Hoe sterker een bepaalde collectieve (groep)identiteit wordt uitgedragen, hoe meer deze groep zich thuis voelt. Dit gaat echter ten koste van het thuisgevoel van anderen en kan dan zorgen voor een intolerante houding jegens andere collectieve identiteiten. Duyvendak (2011) stelt dat deze selectieve emotie altijd is gebaseerd op het uitsluiten van 'de ander'. Het huidige integratiebeleid benadrukt dat migranten zich moeten aanpassen zodat de 'autochtone' Nederlanders zich gerespecteerd kunnen voelen in hun eigen thuisgevoel. Dat is in het licht van het voorgaande problematisch (riskant) beleid te noemen. Duyvendak (2011) is van mening dat er ook een andere manier is om het thuisgevoel toe te passen binnen het integratiebeleid, namelijk door de focus te leggen op het respect hebben voor het thuisgevoel van de ander.

Thuisgevoel wordt in dit onderzoek benaderd middels een integratie van zowel een sociologisch als psychologisch inzicht. Omdat er vele invullingen bestaan voor beide

concepten zullen onderstaande paragrafen zich richten op het thuisgevoel en beleving van etnische diversiteit binnen instituties.

2.3.1 Thuis voelen binnen het onderwijs

2.3.1.1 Kapitaalbenadering

Het onderzoek van de socioloog Duyvendak (2011) vormt een goede basis voor het begrijpen van het concept ‘thuisgevoel’. In onderzoek binnen de onderwijskunde en sociologische onderzoeken naar de mate van thuisgevoel van studenten wordt vervolgens uitgegaan van ofwel een ‘kapitaalbenadering’ ofwel Tinto’s interactionele uitvalsmodel (1993). In onderstaande paragraaf zullen deze twee benaderingen worden besproken en zal worden verantwoord waarom er in dit onderzoek uit zal worden gegaan van de zogenaamde ‘kapitaalbenadering’.

De ‘kapitaalbenadering’ komt voort uit het werk van Bourdieu (1977; 1997). Bourdieu en Passeron (1977) stellen dat het thuisgevoel een uitkomst is van dergelijke machtsstructuren binnen institutionele culturen. Hierbij maken zij gebruik van de begrippen ‘*sociaal kapitaal*’, ‘*cultureel kapitaal*’ en ‘*habitus*’. Cultureel kapitaal is een middel om de status quo van de dominante klasse in stand te houden. Deze dominante (hoger opgeleide) klasse maakt gebruik van bepaalde symbolen zoals taal, cultuur en ‘gevoel voor smaak’ waarmee zij zich onderscheiden van andere sociale klassen. Bovenstaande symbolen stellen mensen in staat om zich succesvol te integreren binnen dergelijke kringen. Cultureel kapitaal verwijst dus naar de manier waarop iemand praat, zich gedraagt en omgaat met andere mensen. Deze bepaalde manieren zijn geleerd door middel van interactie met familie en sociale instituties zoals thuis, school en werk, oftewel binnen het *sociaal kapitaal*. Daarom is dit gerelateerd aan bepaalde kenmerkende controle variabelen van de respondenten in dit onderzoek, namelijk: geslacht, opleidingsniveau van de ouders, herkomst ouders en het geboorteland van de student. Zo zullen studenten met hoger opgeleide ouders beter zijn ‘voorbereid’ op het studeren dan studenten waarbij de ouders niet hoger zijn opgeleid en dus minder bekend zijn met de culturele praktijken binnen de universiteit (Wolff, 2008). Putnam (2007) verwijst met sociaal kapitaal naar relaties en contacten die relevant zijn voor een hoge integratie binnen, in dit geval, de onderwijsinstitutie. Cultureel en sociaal kapitaal hangen dus samen. Hoe meer het cultureel kapitaal van een student gewaardeerd wordt binnen de institutie, hoe eerder de student zich geaccepteerd en thuis zal voelen. Deze studenten ervaren dus een hogere mate

van integratie binnen de institutionele instelling, en zullen daarmee ook in hogere mate integreren in de sociale systemen van de institutie waardoor deze studenten over meer relevant sociaal kapitaal bezitten.

Niet alleen personen, maar ook instituties kunnen zich onderscheiden door bepaalde symbolen aan te nemen als de norm. Onderwijsinstituties bevoordelen kennis en ervaringen van de dominante sociale groep (blanke, middenklasse man), in het nadeel van andere groepen. Hierdoor is het onderwijs sociaal en cultureel bevooroordeeld en wordt dit gereproduceerd tussen docenten en studenten (Bourdieu, 1999 uit Thomas, 2002, p.460). Reay et al. (2001) noemt deze specifieke habitus binnen een organisatie ook wel een *'institutionele habitus'*; De impact van een culturele groep of sociale klasse op het gedrag van een individu, middels een organisatie of institutie. Het hebben van een institutionele habitus is mogelijk omdat onderwijsinstellingen de macht hebben te bepalen welke normen en waarden, taal en kennis worden beschouwd als legitiem. Succes wordt dan toegeschreven op basis van deze kwaliteiten die de onderwijsinstelling acht te waarderen. Bourdieu (uit Thomas, 2002) beschouwt het onderwijssysteem daarom als de voornaamste institutie waarbinnen de hiërarchie van sociale klassen en groepen in stand wordt gehouden. Hoewel Bourdieu (1997) de sociale klasse waarin iemand zich begeeft ziet als de voornaamste rol binnen bovenstaande processen, is er uit het werk van Wolff (2013) en Ball et al. (2002) gebleken dat ook het opleidingsniveau van de ouders gebruikt kan worden als controle op de 'sociaal economische status' van de student.

2.3.1.2 Tinto's interactionele uitvalmodel

Een andere manier om de mate van integratie van studenten te meten is aan de hand van Tinto's interactionele uitvalmodel (1993 in o.a Eimer & Pike, 1997; Christie, Munroe & Fisher, 2004). Dit model omvat indicatoren voor het meten van academische en sociale integratie binnen onderwijsinstituties met betrekking tot studentenuitval. Academische integratie wordt hier gedefinieerd door middel van academische prestaties en interactie met de faculteit. Sociale integratie wordt gemeten aan de hand van extra curriculaire activiteiten en het contact met mede studenten. Zijn model schetst een wellicht ideale situatie; Naarmate studenten betere contacten hebben met medestudenten en docenten, zowel binnen informele als formele lessituaties, des te meer integreren zij binnen de sociale en academische systemen van hun leeromgeving. Dit vergroot de kans op succes.

De uitkomsten van de sociologische en onderwijskundige onderzoeken die Tinto's model (1993) als uitgangspunt hebben genomen zijn echter niet eenduidig. Zo laat het onderzoek van Cabrera & Nora (1996) zien dat studenten met een niet- westerse achtergrond meer discriminatie en vooroordelen ervaren maar dat dit géén negatief effect heeft op de 'academische prestaties' en 'sociale integratie'. Zij ondervonden dus geen verschil in integratie tussen studenten uit de minder- en meerderheidsgroep. Ook in het werk van Severiens, Wolff en Rezai (2006) werd geen relatie gevonden tussen de academische integratie van studenten met een niet- westerse achtergrond en hun studiesucces. Daarentegen laat de studie van Eimers en Pike (1997) zien dat er juist wél een verschil is waar te nemen in de academische integratie tussen etnische minderheids- en meerderheidsstudenten. Een kritiekpunt op dit model is dan ook dat er geen eenduidigheid heerst in onderzoeksresultaten. Een ander bezwaar tegen dit model is dat de twee variabelen; academische en sociale integratie, sterk met elkaar correleren (Beekhoven, 2002). Ten derde meent Wolff (2013) dat dit model onvoldoende is om de verschillen in academische en sociale integratieprocessen te verklaren tussen verschillende sociale groepen. Er bestaat een gat in deze theorie over de rol van externe factoren die bijdragen aan het vormen van percepties, verbintenissen en voorkeuren (Wolff, 2013; Bean, 1992). Ten slotte wijzen meerdere onderzoeken (Hurtado & Carter, 1997; Nora et al., 2000) op het feit dat dit model de nadruk legt op de verantwoordelijkheid van de student zich thuis te voelen, in plaats de verantwoordelijkheid ook deels te leggen bij de institutie. Dit komt overeen met de benadering van Duyvendak (2011) omtrent het thuisgevoel, die meent dat de huidige eenzijdige focus binnen het integratiebeleid omtrent migranten moet worden aangepast aan het idee dat men elkaars thuisgevoel moet respecteren. In dit onderzoek wordt er dan ook van uitgegaan dat integratie niet van één, maar van twee kanten moet komen. Als de student eerder uitvalt, wordt dit binnen Tinto's model geweten aan de tekortkomingen van de individuele student om succesvol te integreren binnen de institutie, terwijl er ook gekeken zou moeten worden naar institutionele tekortkomingen en externe factoren die kunnen bijdragen aan onder andere interactie en verbintenissen tussen groepen (Rendon et al., 2000).

In dit onderzoek zal dan ook geen gebruik worden gemaakt van Tinto's model, maar van het concept 'thuisgevoel' met behulp van een 'kapitaalbenadering' (Massey, Charles, Lundy & Fischer, 2002). Dit wordt onder andere toegepast in het werk van Nora (2004). Hij kijkt niet naar de capaciteit van alleen de student om te integreren binnen de institutie, maar naar de samenhang van diens waardenstelsel met de heersende institutionele habitus. Hoe meer dit overeenkomt, hoe zekerder de student is en hoe eerder de student zich thuis voelt. De

verschillende waardenstelsels van diverse studenten hangen samen met de ‘kapitaalbenadering’ die hierboven is besproken. Ook het werk van Groenendijk en Hahn (2006) en het kwalitatieve deel in het onderzoek van Wolff (2013) laat zien dat de uitgevallen studenten met een niet- westerse achtergrond vaak minder sociaal en cultureel kapitaal bezitten dan hun mede studenten.

Uitgaande van bovenstaande theorie, wordt er in dit onderzoek verwacht dat studenten van Nederlandse origine zich meer zullen herkennen in de normen en waarden van de docenten en medestudenten, dan studenten met een niet- westerse achtergrond. Dit kan invloed hebben op het sociaal kapitaal en daarmee op de mate van het thuisgevoel.

2.3.1.3 Sense of belonging

Waar de sociologie het ‘thuisgevoel’ benadert vanuit sociaal kapitaal, machtsstructuren en een institutioneel habitus, wordt vanuit de psychologie het thuisgevoel, ook wel vertaald naar ‘*sense of belonging*’, gedefinieerd als een gevoel van positieve plaatsgebonden genegenheid (Hidalgo & Hernandez, 2001, p.274). De psychologie neigt dan ook meer naar een individuele benadering die kijkt naar de persoonlijke ervaringen met betrekking tot in- en uitsluitingsmechanismen.

Een verwant begrip is de ‘sociale identiteit’. Volgens Tajfel en Turner (1986) zijn mensen niet enkel unieke individuen maar behoren zij ook tot bepaalde categorieën en groepen. De mens heeft een natuurlijke behoefte om tot bepaalde groepen te horen. Een ‘sense of belonging’ binnen een groep of institutie kan worden bepaald aan de hand van cognitieve en affectieve elementen (Hurtado & Carter, 1997). Een persoon beoordeelt diens functie of rol met betrekking tot de groep, die op diens beurt leidt tot een reactie of gedrag. ‘Sense of belonging’ weerspiegelt dan de mate waarin studenten zich verbonden voelen met, en sociaal geaccepteerd voelen binnen de institutionele sfeer. Lidmaatschap van de academische gemeenschap kan een ‘sense of belonging’ bieden en zo onzekerheid en uitsluiting reduceren (Taylor & Spencer, 2004; Branscombe, Schmitt & Harvey, 1999). Het onderzoek van Goodenow (1993) wordt in vervolg onderzoeken naar ‘sense of belonging’ van studenten binnen een onderwijsinstelling veelvuldig genoemd als basis voor het meten van diens gevoel erbij te horen op school (o.a Campos et al., 2003; Furlow et al., 2008; Johnson, 2009). Hij heeft bepaalde indicatoren, zoals het gevoel te worden geaccepteerd, gewaardeerd, erbij te horen en gesteund te worden, omgezet tot de ‘Psychological Sense of School Membership’ (PSSM) enquête, bestaande uit 18 vragen. In dit onderzoek zal deze bestaande

vragenlijst over het concept *sense of belonging* ook worden toegepast als onderdeel voor het meten van het thuisgevoel op de UvA (Zie bijlage 8.1).

Samenvattend kan er worden gesteld dat er in dit onderzoek gebruik zal worden gemaakt van het concept 'thuisgevoel' bestaande uit een integratie van de 'kapitaalbenadering' (Massey, Charles, Lundy & Fischer, 2002) en een psychologische benadering van het concept thuisgevoel, ook wel 'sense of belonging' (Goodenow, 1993) genoemd.

2.4 Beleving van etnische diversiteit binnen de universiteit

Zoals hierboven al is beschreven, heeft het sociaal en cultureel kapitaal en ook de *sense of belonging* van een student invloed op de mate van integratie binnen de onderwijsinstelling, oftewel op het thuisgevoel. Als er specifiek wordt gekeken naar de etnische afkomst van studenten, blijken studenten met een niet- westerse achtergrond vaker uit te vallen, lagere cijfers te halen en achter te lopen op hun mede studenten van Nederlandse origine, oftewel ze ervaren een lagere academische integratie. Eerder onderzoek toont aan dat de uitgevallen studenten met een niet- westerse achtergrond vaak minder sociaal en cultureel kapitaal bezitten dan hun mede studenten (Wolff, 2013). Daarnaast toont recent onderzoek van de ASVA (2016) aan dat deze studenten zich significant minder thuis voelen. Hoewel het gebrek aan sociaal en cultureel kapitaal een bekende factor is waardoor juist deze studenten zich minder thuis voelen, lijkt er meer te spelen binnen de institutionele academische sfeer. Er zijn weinig studies verricht naar de mogelijke contextuele oorzaken die ook invloed zouden kunnen hebben op het thuisgevoel (Achacoso et al., 2002; 2003 uit Anderman et al., 2007). Onderzoek wat zich hier wel mee bezig houdt, richt zich op de interactie tussen groepen studenten. Bijvoorbeeld het Amerikaanse werk van Rendon, Jalomo en Nora (2000) die laat zien dat studenten met een niet- Westerse achtergrond beter presteren op een universiteit waar de institutionele habitus erkent dat studenten van elkaar verschillen en dit op een positieve manier wordt benaderd. De positieve effecten van interactie en erkenning tussen diverse studenten zijn ook aangetoond in het onderzoek van Cox, Lobel en McLeod (1991). Wanneer studenten van onder andere Angelsaksische, Aziatische, Afro- Amerikaanse en Spaanse etnische afkomst samenwerkten vertoonden ze meer samenwerkingsgedrag dan wanneer ze werden opgedeeld in groepen waarvan studenten dezelfde etnische achtergrond deelden. Aansluitend op bovenstaand onderzoek is het werk van Beekhoven (2002), die aantoont dat studenten die zichzelf beschouwen als lid van een minderheidsgroep minder geïntegreerd zijn

binnen het hoger onderwijs en meer vertraging oplopen tijdens hun studie (Beekhoven, 2002).

In alle vier de onderzoeken is er een relatie waarneembaar tussen de identificatie en gevoelens van diverse studenten omtrent erkenning van hun verschillende achtergronden en de invloed hiervan op hun academische prestaties. Ook tonen allen dat de manier waarop leden van bepaalde etnische groepen met elkaar en met de institutie interacteren invloed heeft op de integratie, oftewel het thuisgevoel. Het is dan ook interessant om binnen dit onderzoek de beleving van etnische diversiteit te beschouwen als een interactieproces tussen groepen.

2.4.1 Interactie tussen etnisch diverse groepen

De invloed van interactie tussen etnisch diverse groepen op het sociaal kapitaal van een persoon, oftewel op het thuisgevoel wordt in de sociologische literatuur verklaard middels twee tegengestelde theorieën, namelijk: 1) de conflicttheorie en 2) de contact theorie. *De conflicttheorie* (Blalock, 1967; Gijsberts & Coenders, 2002) stelt dat etnische groepen conflicterende belangen hebben wat betreft het vergaren van schaarse goederen (werk, opleiding, uitkering). Als gevolg hiervan ontstaat er competitie tussen deze groepen. Interetnisch contact leidt dan tot een gevoel van etnische groepsdreiging, en kan vervolgens leiden tot 'etnocentrisme'; een groeiende weerstand tegen personen met een andere etnische achtergrond en een focus op de eigen etnische groep (Scheepers et al., 2002; Lubbers & Coenders, 2008).

Daartegenover staat de klassieke contacttheorie (Allport, 1954) die stelt dat interetnisch contact juist leidt tot begrip, en daarmee een bevordering van tolerantie jegens 'de ander'. Dit is onder andere waar te nemen in het onderzoek van Wagner et al (2006), die concludeert dat etnische diversiteit leidt tot een toename van interetnisch contact en daarmee een toename van tolerantie.

Aanvullend op deze onderzoeken is Amerikaans onderwijskundig werk naar de interactie met etnische diversiteit binnen de universiteit. Onderzoek van onder andere Rendon en Reason (2005) en Chang et al. (2005) tonen aan dat de ervaring van positieve interactie met etnische diversiteit binnen de informele en formele sfeer van de universiteit alsmede de positieve ervaring van de zichtbare etnisch diverse samenstelling van de universiteit een significant positief effect heeft op zowel het studiesucces als op het zelfvertrouwen van studenten binnen de minder- en meerderheidsgroep aan de universiteit. Positieve interactie tussen studenten van diverse afkomst kan dus een positief effect hebben op het zelfvertrouwen

(sense of belonging), oftewel het thuisgevoel. Deze interactie is aan de hand van het werk van Tam et al. (2007) onder te verdelen in kwantitatief en kwalitatief direct contact. Onder *kwalitatief directe interactie* wordt ‘de mate waarop mensen het (on)aangenaam vinden om met iemand van een andere etniciteit te interacteren’ verstaan. *Met kwantitatief directe interactie* wordt ‘de mate waarop mensen van verschillende etnische groepen daadwerkelijk met elkaar interacteren’ bedoeld.

In dit onderzoek zullen de sub- concepten directe kwalitatieve en kwantitatieve interactie worden gemeten aan de hand van Likert-scale stellingen die zijn gebaseerd op onderzoek van Tam et al. (2007) en Pettigrew en Tropp (2006). Deze stellingen zijn aangepast aan de hand van indicatoren die zijn voort gekomen uit kwalitatief onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) en eigen interviews. In de volgende paragraaf zal verder worden ingegaan op de verschillende aspecten van de universiteit met betrekking tot etnisch diverse interactie.

2.4.2 De universiteit als sociale ruimte

In navolging van het onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013, p. 75), zal in dit onderzoek de universiteit worden beschouwd als een sociale ruimte geconstrueerd door materiële attributen, verscheidene populaties (studenten en docenten) en de verbeeldingen van kennis (curriculum). Belangrijke denkers omtrent het concept ‘sociale ruimte’ zijn de Certeau (1984), Lefebvre (1991) en Foucault (1980). Allen menen zij dat een sociale ruimte geen statisch gegeven is, maar geconstrueerd door een reeks van relaties. Foucault (1980, p.149) meent dat ruimte inherent is aan politiek, waar macht wordt geuit middels een wisselwerking tussen strategieën die top- down worden geïmplementeerd en alledaagse bottom- up verwerpingen van deze strategieën. Elke sociale ruimte wordt vervolgens gekarakteriseerd door haar ‘eigen cultuur’, welke grenzen aangeeft voor materiële, verbeeldende en belichamende relaties. Ook de universiteit wordt gekarakteriseerd door haar eigen cultuur die grenzen stelt aan bepaalde dominante normen binnen de drie genoemde relaties. Elke ruimte is geconstrueerd door bepaalde samenstellingen van gedeelde smaak, acties en voor- en afkeur, waarbij eigen in- en uitsluitende mechanismen behoren (Puwar, 2004 uit Leurs & Ponzanesi, 2013). Dit komt overeen met de ‘institutionele habitus’ van Reay et al. (2001).

De beleving van etnische diversiteit wordt in dit onderzoek dus onderzocht door de focus te leggen op de sociale ruimte van de universiteit. Deze zal worden onderzocht aan de hand van het verkennen van materiele, verbeeldende en belichamende constructies van

ruimtelijke machtsrelaties. Aan de hand van de uitkomsten van het empirisch onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) kunnen er drie categorieën worden onderscheiden: 1) De percepties op de etnische diversiteit van de docentenpopulatie, 2) van de studentenpopulatie en 3) van het curriculum en voorzieningen. Deze zullen allen worden onderverdeeld in de objectieve beleving en de subjectieve directe interactie.

2.4.2.1 Beleving van de etnische diversiteit van de docentenpopulatie

Uit eerder onderzoek is reeds naar voren gekomen dat docenten met een niet-Westerse achtergrond nauwelijks gerepresenteerd worden binnen de Nederlandse academische docenten populatie (Crul et al., 2002). Dit terwijl uit het onderzoek van Choenni et al. (1997) blijkt dat maar liefst drie kwart van de ondervraagde studenten behorend tot etnische (niet-westerse) minderheidsgroepen juist meent behoefte te hebben aan docenten van verschillende etnische afkomst voor het proces van identificatie en inspiratie. Ook Wekker (1999) problematiseert de mono- etnische samenstelling van docenten aan de universiteit. Een diverse samenstelling van docenten vergroot namelijk de verscheidenheid aan kennis en perspectieven. Onderzoek toont dat interactie tussen ‘diverse’ studiegenoten en docenten het begrip bevordert tegenover mensen met een andere etniciteit (Milem, 1994), het vergroot iemands openheid tot diversiteit (Springer et al., 1996) en het verbetert zelfs het kritisch denkvermogen, en daarmee de academische prestaties (Pascarella et al., 2001).

2.4.2.2 Beleving van etnische diversiteit van de studentenpopulatie

De beleving van etnische diversiteit van de studentenpopulatie kan net zoals de samenstelling van de docentenpopulatie, weer worden beschouwd als de ervaren zichtbare etnische diversiteit en directe kwalitatieve en kwantitatieve interactie van etnisch diverse groepen studenten. Zo toont het onderzoek van Ball et al. (2002) dat voor sommige studenten geldt dat de mate van etnische diversiteit op een universiteit kan gelden als één van de beslissende factoren om wel of niet voor een universiteit te kiezen. Een geringe zichtbare etnisch diverse studentenpopulatie kan dus leiden tot het niet kiezen van die specifieke universiteit. Daarnaast vond Smith (2007) in zijn onderzoek dat studenten die zijn opgegroeid en naar school zijn gegaan in voornamelijk ‘blanke’ omgevingen andere voorkeuren hebben in termen van zichtbare etnische diversiteit van de universiteitspopulatie.

Met betrekking tot de subjectieve beleving op de universiteit is er ook al enig onderzoek gedaan. Het werk van Gurin et al. (2002), Velasquez (1999) en Strayhorn (2008) laat zien dat interactie tussen studenten met diverse etnische achtergronden invloed heeft op de mate van integratie. Deze interactie vindt plaats tijdens college of werkgroepen of ‘in de wandelgangen’. In het onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) geven ‘niet- westerse allochtone’ studenten aan zich zichtbaar, anders, (‘hypervisible’) te voelen. Deze studenten menen vaak aangesproken en behandeld te worden als ‘de ander’. Dit zagen zij als een negatief aspect. Daarnaast toont onderzoek van Rankin en Reason (2005) aan dat er een verschil is op te merken in de manier waarop studenten van verschillende etnische afkomst de sfeer op de universiteit beschouwen. Zo werd er gevraagd of studenten ooit neerbuigende of negatieve ervaringen (in de vorm van geweld, bedreigingen of middels neerbuigende of lastende opmerkingen) hebben meegemaakt met betrekking tot interactie met een student met een andere etnische afkomst. De studenten met een niet- Westerse achtergrond ervoeren een veel gewelddadigere en vijandigere sfeer dan de studenten met een Westerse achtergrond. In dit onderzoek worden deze indicatoren meegenomen als onderdeel van de dimensie ‘kwalitatieve interactie’.

2.4.2.3 Beleving van etnische diversiteit binnen het curriculum en voorzieningen

In het onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) menen studenten dat zij zich ergeren aan de sterke Westerse visie (‘Western centeredness’) en stereotypes over de ‘ander’ binnen het curriculum. Het geeft ze een gevoel van uitsluiting. Dit wordt bevestigd in onder andere het werk van Chang et al. (2005). Een tekort aan diverse perspectieven binnen het curriculum kan niet alleen zorgen voor verwarring maar kan ook bijdragen aan een uitsluitende sfeer op de universiteit. Deze indicatoren, aanbod van eenzijdig perspectief/ stereotypering binnen curriculum, zullen dan ook worden meegenomen als onderdeel van de dimensie kwantitatieve directe interactie.

2.5 Interdisciplinariteit

Uit het theoretisch kader is naar voren gekomen dat verscheidene disciplines belangrijke inzichten bieden op het thuisgevoel en beleving van etnische diversiteit op de universiteit. Tezamen met de toenemende etnische diversiteit binnen het hoger onderwijs zijn wereldwijd wetenschappers meer geïnteresseerd geraakt in dit onderwerp. De structurele onderwijsachterstand van de groep studenten met een niet- westerse achtergrond is hoog binnen het Nederlandse onderwijs (Europese Commissie, 2015). Deze studenten voelen zich vaak uitgesloten van de academische gemeenschap (Leurs & Ponzanesi, 2013; Wolff, 2013). Het meeste onderzoek naar ‘thuisgevoel’ houdt ofwel de sociologische, ofwel de psychologische benadering aan. Binnen de sociologie kan zoals gezegd het thuisgevoel op twee verschillende manieren worden benaderd. Deze discipline gaat uit van de invloed van bepaalde machtsstructuren die maken dat iemand zich wel of niet thuis voelt binnen de institutionele habitus van de universiteit.

Vanuit de psychologie wordt het thuisgevoel vertaald naar ‘sense of belonging’. Waar binnen de sociologie vooral de focus ligt op de invloed van machtsstructuren op sociaal en cultureel kapitaal, neigt de psychologie meer naar een individuele benadering van diens gevoelens en ervaringen. Het is dan ook een goede aanvulling op de sociologische kapitaalbenadering, want niet alleen groepsprocessen en sociaal en cultureel kapitaal van een persoon met betrekking tot anderen bepalen of iemand zich thuis voelt, ook de mate waarin studenten zich individueel verbonden voelen met- en sociaal geaccepteerd voelen binnen de academische instelling is van belang voor een volledig begrip van het concept ‘thuisgevoel’.

Waar sociologisch onderzoek dus vooral ingaat op de maatschappelijk brede context, biedt onderzoek vanuit de psychologie inzicht in de individuele beleving. Door deze twee verschillende visies op thuisgevoel met elkaar te integreren is er in dit onderzoek een vernieuwend inzicht geconstrueerd om dit concept te meten.

Het concept ‘beleving van etnische diversiteit’ is een concept dat is samengesteld aan de hand van sociaalgeografisch inzicht op de universiteit als sociale ruimte, een sociologische benadering van ‘interactie tussen groepen’ en vervolgens aangevuld met indicatoren uit specifiek onderwijskundig onderzoek over uitsluiting op de universiteit en indicatoren uit eigen semigestructureerde interviews. De visie van de sociale geografie is een meerwaarde voor dit concept omdat het inzicht biedt in de aard van (negatieve) factoren binnen een ruimtelijke context. Daarnaast biedt de sociologie aanvullende theorie op hoe mensen met elkaar interacteren, doordat zij meer nadruk leggen op structuur en groepsprocessen. De ‘beleving’ van studenten is vooral door onderwijskundigen onderzocht. In deze onderzoeken

werd ‘de beleving’ zowel op een subjectieve (interactie) als een objectieve (zichtbare) wijze benaderd (Gurin et al., 2002; Ball et al., 2002; Rankin & Reason, 2005) Hoewel de sociale geografie en sociologie een goede basis vormen voor het operationaliseren van dit concept, geeft onderzoek vanuit de onderwijskunde meer houvast om de invloed van specifieke factoren binnen een onderwijsinstutie als zodanig te begrijpen.

Naast de integratie van verschillende disciplines is er ook gebruik gemaakt van een integratie van zowel een kwalitatieve als een kwantitatieve onderzoeksstrategie. Met deze methode wordt het kwantitatieve meetinstrument aangevuld met kwalitatieve data. Hoewel deze twee strategieën als tegenovergesteld lijken, wordt in de methode sectie uitgelegd dat juist de combinatie dit onderzoek zullen versterken.

Samengevat, biedt het sociaalgeografisch inzicht een weg om de universiteit te benaderen als sociale ruimte. Dit inzicht fungeert als middel om de kwalitatieve interviews een dergelijke structuur te bieden. Daarop voortbouwend is gebruik gemaakt van sociologisch en onderwijskundig onderzoek die de aspecten van subjectieve en objectieve interactie belichten met betrekking tot de student en de verscheidene aspecten van de universiteit. Door de studenten in de kwalitatieve interviews zelf het concept ‘etnische diversiteit’ te laten definiëren is geprobeerd een zo volledig mogelijk beeld te geven van het concept ‘beleving van etnische diversiteit’. De indicatoren die in deze interviews naar voren kwamen zijn gebruikt als basis voor de stellingen in de enquête, wegens gebrek aan bestaande vragenlijsten in de literatuur.

3. Probleemstelling

3.1 Doelstelling

Dit onderzoek zal een aanvulling zijn op het onderzoek van de ASVA (2016) waar werd geconcludeerd dat ‘tweede generatie allochtone’ studenten zich significant minder thuis voelen dan hun mede ‘autochtone’ studenten. Daarnaast tonen studies van Wolff (2013) en de onderwijsinspectie (2015) aan dat er significant meer ‘niet- Westerse allochtone’ studenten uitvallen en minder vaak hun studie afronden dan hun mede- ‘autochtone’ studenten. Deze verschillen tussen diverse studentengroepen zijn problematisch. Door gebrek aan onderzoek naar mogelijke contextuele factoren en de invloed van interactieprocessen binnen de universiteit die hieraan kunnen bijdragen is het van belang hier verder onderzoek in te doen. Omdat studenten in eerder kwalitatief onderzoek aangeven zich ‘niet thuis te voelen’ en het thuisgevoel wordt gezien als een emotie met een sterk in- uitsluitend karakter, zal er in dit

onderzoek tussen deze twee thema's een verband worden gezocht. In dit onderzoek wordt het thuisgevoel benaderd vanuit een interdisciplinair perspectief van zowel psychologisch als sociologisch inzicht in het concept.

Dat juist studenten met een etnische minderheidspositie structureel achterlopen op hun medestudenten van Nederlandse origine maakt het interessant om te kijken naar processen van interactie tussen diverse studenten binnen de universiteit. Zo blijkt uit het kwantitatieve werk van Wagner (2002) dat studenten met een niet- westerse achtergrond de sfeer op de universiteit als vijandiger beschouwen en aangeven vaker mee te maken dat medestudenten neerbuigend praten over 'de ander'. Ook toont kwalitatief onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) aan dat studenten met een niet- westerse achtergrond aan de Universiteit van Utrecht zich uitgesloten voelen van de academische gemeenschap.

Dit onderzoek zal zich richten op de kwestie in welke mate etnische diversiteit wordt beleefd onder studenten, en of dit invloed heeft op het thuisgevoel. Is er een verschil op te merken tussen studenten met een andere etnische achtergrond?

3.2 Hoofd- en deelvragen en hypothesen

Voor het beantwoorden van bovenstaande vraag, is de volgende hoofdvraag opgesteld: *In hoeverre heeft de beleving van etnische diversiteit invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?*

Om inzicht te krijgen op de achterliggende factoren voor het thuisgevoel van studenten binnen de onderwijsinstelling zijn in totaal drie deelvragen opgesteld. Omdat dit onderzoek zich richt op de invloed van de diversiteitsbeleving op het thuisgevoel is gekozen voor een mixed methods onderzoek. Dit houdt in dat zowel gebruik wordt gemaakt van kwantitatieve metingen als semigestructureerde interviews. Per deelonderwerp is naar aanleiding van de theorie die is besproken in het theoretisch kader een hypothese opgesteld.

De eerste deelvraag is kwalitatief van aard waarvan de resultaten zullen dienen als aanvulling voor het kwantitatieve meetinstrument. Deze gaat over de interpretatie van studenten van het concept 'beleving van etnische diversiteit'. De overige twee deelvragen zijn kwantitatief van aard en meten de beleving van etnische diversiteit. Dit concept bestaat uit twee dimensies, namelijk de 'subjectieve en zichtbare beleving', en zullen dan ook ieder in een aparte deelvraag worden behandeld. De hypothesen zijn getoetst middels een regressieanalyse, dit verschilt van een correlatie. De reden dat er gebruik wordt gemaakt van een regressieanalyse is omdat er naast een verband ook wordt gekeken naar een bepaalde richting. Volgend uit de hoofdvraag zal de onderzoekshypothese worden:

H1: Een positieve beleving van etnische diversiteit heeft een positieve invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA.

Deelvraag 1: Hoe beleven studenten etnische diversiteit op de Universiteit van Amsterdam?

In deze deelvraag zal duidelijk worden hoe studenten het concept 'beleving van etnische diversiteit' begrijpen. Dit zal op kwalitatieve wijze worden onderzocht met behulp van drie verdiepende interviews. Hiervan zal één interview worden gehouden met een tweede generatie 'niet- westerse allochtone' studente, één interview met een 'derde generatie niet- westerse allochtone' student en één met een 'autochtone' studente. Omdat het moeilijk is om een te brede vraag te beantwoorden, heb ik naar aanleiding van het onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) gevraagd naar hun invulling van 'beleving'. Daarnaast is gevraagd naar de beleving van etnische diversiteit binnen de studentenpopulatie, het personeel, voorzieningen en het curriculum.

Deelvraag 2: Welk effect heeft de zichtbare beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?

De beleving wordt in de literatuur onderscheiden in de zichtbaarheid en directe interactie; oftewel de subjectieve en objectieve beleving. De objectieve beleving gaat over de waarneming van studenten, de fysieke samenstelling van etnische diversiteit. Dit is gebaseerd op het werk van Gurin (2002), waarin werd gesteld dat de samenstelling van de universiteitspopulatie een significant effect heeft op de mate van integratie van studenten binnen de instelling. Omdat er echter nog geen gegevens beschikbaar waren over de etnische samenstelling van de studenten- en docentenpopulatie van de UvA is er gekozen om deze te meten aan de hand van stellingen over de beleving van de samenstelling. De zichtbaarheid zal in dit onderzoek worden gemeten binnen de vier ruimtelijke dimensies, zoals ook gebruikt is in het kwalitatieve werk van Leurs & Ponzanesi (2013). Er zal worden bepaald in welke mate de etnische samenstelling van de docenten, studentenpopulatie, het curriculum en voorzieningen gewaardeerd wordt door de respondenten. Hieruit volgt de volgende hypothese:

H1: Een positieve objectieve beleving van etnische diversiteit op de UvA heeft een positieve invloed op het thuisgevoel van studenten.

Deelvraag 3: Welk effect heeft de subjectieve ervaring van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?

De subjectieve ervaring van etnische diversiteit gaat over de directe interactie. Ook deze ervaring wordt getoetst binnen de verschillende aspecten van de universitaire sociale ruimte; De docenten en studentenpopulatie, het curriculum en de voorzieningen (Leurs & Ponzanesi, 2013). Voor de eerste twee (docenten en studentenpopulatie) geldt dat er wordt getoetst op de kwalitatieve en kwantitatieve interactie tussen de verschillende etnische groepen (Tam et al., 2007; Pettigrew & Tropp, 2006). Hierbij wordt kwalitatieve interactie beschouwd als de (on)aangenaamheid om in contact te zijn met mensen van een andere etniciteit. Er zullen dus stellingen worden gegeven over de negatieve en positieve ervaringen van deze interactie, gebaseerd op het werk van Wagner (2002), Leurs & Ponzanesi (2013) en eigen interviews (zie bijlage 8.1). Zo komt in het theoretisch kader naar voren dat vooral studenten van ‘niet-westerse’ afkomst menen behoefte te hebben aan een meer diverse samenstelling van docenten en studenten (Choenni et al., 1997; Ball et al., 2002). De kwantitatieve directe interactie gaat over de daadwerkelijke interactie tussen groepen van verschillende etnische afkomst, want zoals Gurin et al (2002) stelt, is een zichtbare etnische samenstelling niet genoeg om een positief effect te garanderen op het studiesucces en zelfvertrouwen. Directe daadwerkelijke interactie is van belang om dit te realiseren.

De interactie tussen ‘diverse’ studiegenoten en docenten bevordert het begrip tegenover mensen met een andere etniciteit (Milem, 1994), het vergroot iemands openheid tot diversiteit (Springer et al., 1996), en het verbetert zelfs het kritisch denkvermogen (Pascarella et al., 2001). Daarnaast is aangetoond dat de interactie tussen studenten van verschillende afkomst een positief effect heeft op de sense of belonging van studenten (Gurin et al., 2002; Velasquez, 1999; Strayhorn, 2008a). Uit bovenstaande theorie kan dan de volgende hypothese worden opgesteld:

H1: Een positieve subjectieve ervaring van etnische diversiteit heeft een positieve invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA.

3.3 Relevantie

3.3.1 Maatschappelijke relevantie

Dit onderzoek kan een lacune opvullen binnen het maatschappelijk debat omtrent ongelijkheid binnen het hoger onderwijs langs etnische scheidslijnen. Hoewel in Nederland onderwijs voor iedereen toegankelijk is blijven studenten met een niet- westerse achtergrond structureel achterlopen op hun mede studenten van Nederlandse origine (Wolff, 2013). In de huidige kennismaatschappij vergroot onderwijs de kansen op de arbeidsmarkt (Gijsberts & Iedema, 2012). Tegelijkertijd kan het onderwijssysteem zorgen voor de reproductie van sociale ongelijkheid als gevolg van structurele en institutionele belemmeringen (Wekker, 2009). Niet alleen binnen de academie, maar ook op de arbeidsmarkt ondervindt de hoogopgeleide student met een niet- westerse achtergrond structurele belemmeringen, bijvoorbeeld bij het vinden van een baan (CBS, 2016). Het probleem van ongelijkheid op basis van etnische scheidslijnen is dus ook op grotere schaal in de Nederlandse samenleving te vinden maar lijkt deels te worden gevoed in het onderwijs (Wekker, 2001; Onderwijsinspectie, 2015). Het is dan ook relevant om hier meer aandacht op te vestigen.

3.3.2 Wetenschappelijke relevantie

Het verband tussen studenten en integratie binnen het hoger onderwijs is vaak onderzocht met behulp van Tinto's model (1993). Wolff (2013) en Beekhoven (2002) stellen echter dat dit model niet voldoende toepasbaar is om de verschillen tussen diverse groepen te verklaren. Dit onderzoek zal dan ook geen gebruik maken van het 'integratie model' maar de integratie van de student benaderen vanuit een interdisciplinaire benadering van het concept 'thuisgevoel'. Thuisgevoel en mate van integratie komen vrijwel overeen. Zij hebben beiden een sterk in-uitsluitend karakter en richten zich op de interactie tussen de institutie en het individu. Zo concludeert Wolff (2013) dat de hoge uitval onder studenten met een niet- westerse achtergrond deels kan worden verklaard door het gebrek aan sociaal kapitaal waardoor zij zich minder thuis voelen en vervolgens uitvallen. Wolff (2013) gaat dus uit van een 'kapitaalbenadering'. Het onderzoek van de ASVA (2016) maakt gebruik van een versimpelde operationalisering van het concept thuisgevoel. Zoals eerder genoemd stelt Duyvendak (2011) echter dat het thuisgevoel een zeer gecompliceerd gevoel is wat voor ieder een andere invulling heeft. Het is daarom van belang dit concept verder te operationaliseren.

Door het combineren van de sociologische en psychologische visie zal er een origineel en breder inzicht ontstaan.

Daarnaast is er minimaal onderzoek gedaan naar de mogelijke contextuele oorzaken binnen de institutie, zoals het aanbod in de kantine en de volledigheid van perspectieven in het curriculum, die van invloed zouden kunnen zijn op het thuisgevoel. Zo ook niet naar de beleving van etnische diversiteit.

Het gebrek aan wetenschappelijke onderzoek omtrent dit onderwerp waarbij zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek wordt toegepast, alsmede het gebrek aan een expliciete interdisciplinaire benadering van beide concepten maakt dat dit onderzoek als relevant kan worden beschouwd voor de wetenschap. Door een unieke benadering van de hoofdconcepten thuisgevoel en beleving van etnische diversiteit zullen er nieuwe inzichten worden verworven die een verklaring kunnen bieden voor de aanhoudende ongelijkheden langs etnische scheidslijnen binnen het hoger onderwijs.

4. Methode

4.1 Onderzoeksstrategie- en methoden

Dit onderzoek combineert een kwantitatieve en kwalitatieve onderzoeksstrategie. Deze combinatie, mixed methods, is zoals gezegd gekozen omdat er geringe theorie bestaat die indicatoren voorleggen voor het meten van het concept 'beleving van etnische diversiteit'. Om deze indicatoren vast te stellen is een kwalitatieve deelvraag opgesteld. Met deze resultaten zal met behulp van een inductieve methode theorie worden gevormd. De hypothesen voortkomend uit deze deelvraag zullen vervolgens aan de hand van een vragenlijst worden getoetst. Met uitzondering van de eerste deelvraag, is dit onderzoek kwantitatief van aard. Het doel van het onderzoek is namelijk om een verband aan te tonen tussen twee concepten.

Een mixed methods strategie lijkt bijna onmogelijk. Kwantitatieve en kwalitatieve onderzoeksmethoden kunnen worden beschouwd als twee aparte clusters van onderzoeksstrategieën, met elk een eigen ontologische en epistemologische verantwoording (Bryman, 2012, p.35). Kwantitatief onderzoek is deductief van aard, waar het accent ligt op het testen van theorieën. De sociale realiteit wordt beschouwd als een objectieve externe realiteit. Binnen deze methode wordt met name een positivistische inslag aangehouden. Daartegenover staat de kwalitatieve methode. Deze strategie legt het accent niet op de

meetbaarheid maar op woorden bij het analyseren van data. Kwalitatief onderzoek is dan ook wel inductief van aard. Er wordt meer gekeken naar de manier waarop individuen de wereld om hen heen interpreteren.

Mixed methods overbrugt deze scheiding tussen strategieën. In dit onderzoek zal mixed methods worden gebruikt als methode voor een aanvulling van de ontwikkeling van het instrument (Bryman, 2012, p.642). Dit is een methode die wordt gebruikt om met behulp van interviews te analyseren welke uitspraken, interpretaties en invulling van de beleving van etnische diversiteit worden ervaren door de respondenten. Deze data kan vervolgens worden omgezet in stellingen voor de vragenlijst. Dit onderzoek heeft dus deels een interpretatieve epistemologie omdat het concept 'beleving van etnische diversiteit' vraagt om een interpretatie van de participanten. Deze interpretatie wordt vervolgens omgezet tot stellingen die op een kwantitatieve, positivistische manier worden getoetst. Op deze manier kunnen de epistemologieën met elkaar worden geïntegreerd.

Ook de ontologie van dit onderzoek zal een geïntegreerde versie zijn van zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Waar in kwantitatief onderzoek uit wordt gegaan van het objectivisme, wordt er vanuit het kwalitatief onderzoek juist uitgegaan van het constructivisme. Een constructivistische ontologie gaat uit van het idee dat categorieën niet losstaan van sociale betekenisgeving en dat deze categorieën en sociale fenomenen hun betekenissen tot stand worden gebracht door middel van sociale actoren (Bryman, 2012). In dit onderzoek zal hoofdzakelijk uit worden gegaan van een constructivistische ontologie, waarin objectivistische waarnemingen worden getoetst. De concepten 'thuisgevoel' en 'beleving van etnische diversiteit' worden geconstrueerd door sociale actoren en is continue veranderbaar.

4.2 Onderzoeksontwerp

Het kader voor het verzamelen en analyseren van data in dit onderzoek is cross sectioneel. Het thuisgevoel en de beleving van etnische diversiteit op de Universiteit van Amsterdam worden intensief bestudeerd op een kwalitatieve en kwantitatieve wijze. Het doel van het onderzoek is om meer inzicht te geven in de contextuele factoren en mate van interactie tussen diverse groepen die van invloed kunnen zijn op het thuisgevoel van studenten. Door een integratie van beide onderzoeksstrategieën kan er dieper worden ingegaan op de beleving en attitudes van de participanten. Eerst zullen er drie semigestructureerde interviews worden gehouden om meer inzicht te krijgen in de attitudes en ervaringen met betrekking tot etnische

diversiteit op de UvA. Bij dit soort interviews heeft de interviewer de ruimte om verdiepende vragen te stellen. Het is dus een flexibel interview waarbij de topic lijst als uitgangspunt wordt gebruikt (Bryman, 2012).

Vervolgens zullen de indicatoren voortkomend uit deze interviews worden omgezet in stellingen voor de vragenlijst. Zo worden de belevingen die genoemd zijn in de interviews middels vooraf opgestelde categorieën bepaald. Een gestandaardiseerde vragenlijst maakt het mogelijk om op een efficiënte en snelle manier veel data te verzamelen, en maakt de betrouwbaarheid van het onderzoek hoog (Bryman, 2012).

4.3 Operationalisering

4.3.1 Operationalisering onafhankelijke variabele

Het concept beleving van etnische diversiteit wordt eerst kwalitatief onderzocht om te onderzoeken welke dimensies en indicatoren een rol spelen. Dimensies die verwacht worden zijn de objectieve en subjectieve beleving, oftewel de zichtbare samenstelling en directe interactie. Het interview is semigestructureerd opgesteld waarbij het onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) als uitgangspunt werd genomen. Hierbij wordt gekeken naar de beleving van etnische diversiteit van de studenten binnen de verschillende delen van de sociale ruimte van de universiteit, namelijk: de studentenpopulatie, de docentenpopulatie, het curriculum en de voorzieningen.

Op basis van de besproken theorie (Gurin et al., 2002; Chang et al., 2005) en eigen interviews kwamen de dimensies subjectieve en objectieve beleving van etnische diversiteit naar voren. Uit de interviews zijn in totaal vijf indicatoren naar voren gekomen om de dimensie ‘objectieve beleving van etnische diversiteit’ te meten (Zie operationaliseringstabel in bijlage 8.1).

De tweede dimensie ‘subjectieve beleving van etnische diversiteit’ wordt in de vragenlijst gemeten aan de hand van twee sub dimensies, namelijk de directe kwantitatieve interactie en de directe kwalitatieve interactie (Tam et al., 2007; Pettigrew & Tropp, 2006). De directe kwantitatieve interactie wordt gemeten aan de hand van vier items. Een voorbeeld van een item die de kwantitatieve interactie met betrekking tot voorzieningen meet is de stelling: “Ik woon evenementen bij, georganiseerd door de UvA of studievereniging, omtrent het onderwerp diversiteit”. Daarnaast wordt de kwalitatieve interactie gemeten aan de hand van elf items, gebaseerd op de vier aspecten (studenten- en docentenpopulatie, curriculum en

voorzieningen) van de universiteit. Twee voorbeelden van deze items zijn: “Mijn medestudenten spreken mij aan op grond van mijn uiterlijk/ etnische afkomst” en “Er is voldoende aanbod van niet- Europese gerechten in de kantine” (Zie operationaliseringstabel in bijlage 8.1). Alle stellingen zijn gemeten aan de hand van een 5-punt Likertschaal waarbij 1 betekent: helemaal mee oneens en 5: helemaal mee eens. Door de stellingen te meten aan de hand van een Likert schaal kan de onafhankelijke variabele op intervalniveau worden gemeten.

4.3.2 Operationalisering afhankelijke variabele

Een overzicht van de literatuur met betrekking tot het ‘thuisgevoel’ laat zien dat dit onderwerp veelal of vanuit de psychologie, of vanuit de sociologie wordt onderzocht. Vanuit de sociologie wordt zoals boven beschreven het thuisgevoel benaderd middels een ‘kapitaalbenadering’: Hierin liggen de dimensies cultureel en sociaal kapitaal. Vanuit de psychologie wordt de integratie van de student, en dus het thuisgevoel, gemeten aan de hand van individuele attitudes met betrekking tot ‘*sense of belonging*’. Aan de hand van het werk van Anderman et al. (2007) is dit concept opgedeeld in drie sub-dimensies, namelijk; general sense of belonging, peer acceptance en teacher support.

Het concept thuisgevoel bestaat dan uit vijf dimensies. De items behorend bij deze dimensies zijn gemeten aan de hand van een 5-punt Likertschaal waarbij 1 betekent: helemaal mee oneens en 5: helemaal mee eens. Net zoals de onafhankelijke variabele is ook bij alle vijf de dimensies van de afhankelijke variabele gebruik gemaakt van een Likertschaal zodat de items op intervalniveau kunnen worden gemeten.

De eerste dimensie is cultureel kapitaal, bestaande uit twee stellingen met betrekking tot de taal en normen en waarden (Bourdieu & Passeron, 1977). Ten tweede de dimensie sociaal kapitaal, bestaande uit twee items die gaan over interactie met diens netwerk (Bourdieu, 1977). Een voorbeeld van een item is ‘Ik heb veel hoogopgeleide personen in mijn netwerk’. Ten slotte de dimensie ‘*sense of belonging*’. In het onderzoek van Anderman et al. (2007) werden de indicatoren van de veelgebruikte vragenlijst van Goodenow (1993) door middel van een Principal Components Analyse (PCA) en een varimax rotatie gereduceerd zijn tot drie factoren, namelijk: 1) *general sense of belonging*, 2) *peer support* en 3) *peer acceptance*. Zo vallen de stellingen: a) “Ik voel mij op mijn gemak op de universiteit” en b) “Ik zou opnieuw voor deze universiteit kiezen” onder ‘*general sense of belonging*’. De tweede

sub-dimensie ‘teacher support’ meet het gevoel van waardering, steun en respect van docenten. De derde en laatste sub- dimensie van ‘sense of belonging’ is peer acceptance. Deze dimensie meet de mate van acceptatie en steun door medestudenten en is getoetst aan de hand van twee items. Een voorbeeld van een item is: ‘mijn medestudenten steunen mij’.

4.3.3 Operationalisering controle variabelen

Naast de afhankelijke en onafhankelijke variabelen zal gebruik worden gemaakt van enkele controle variabelen. Hieronder vallen: geslacht, hoogst genoten opleidingsniveau vader en/ of moeder, de faculteit waar de student een studie volgt, de jaargang waarin de student zit, de fase (bachelor, master, of anders) waarin de student zit en het herkomstland van de ouders en respondent zelf. Deze zijn gemeten door middel van open vragen of het aankruisen van het juiste antwoord. Alle controle variabelen zijn gemeten aan de hand van reeds bestaande vragenlijsten van onder andere het diversiteitsonderzoek van de ASVA (2016). Daarnaast zijn de categorieën van bepaalde variabelen, zoals opleidingsniveau, gebaseerd op het werk van het CBS (2016). Alle items en diens bronnen van bovenstaande concepten en dimensies kunnen worden teruggevonden in de operationaliseringstabellen in bijlage 8.1.3.

4.4 Respondentenwerving- en sampling

De onderzoekspopulatie bestaat uit huidige (anno 2016) studenten aan de Universiteit van Amsterdam. De drie participanten van de semigestructureerde interviews zijn allen derdejaars studenten aan de UvA met een leeftijd variërend van 21-23 jaar oud. Er is gekozen om één student van Nederlandse origine te interviewen, één student met minstens één ouder uit een niet- Westers land en één student met minstens één grootouder uit een niet- Westers land. Er is rekening gehouden met het feit dat de ervaringen van deze studenten niet representatief zijn voor ‘hun’ gehele groep en niet alle belevingen zijn te herleiden naar hun etnische achtergrond. Toch geeft het een indruk op hoe verschillende studenten etnische diversiteit beleven.

In totaal zijn er 155 vragenlijsten afgenomen. Omdat er binnen het onderzoek een onderscheid zal worden gemaakt tussen ‘autochtone’ en ‘allochtone’ studenten is er gestreefd om van beide groepen een genoeg aantal respondenten te werven, dit zal worden bewerkstelligd door middel van convenience sampling. De respondenten worden dus niet willekeurig gevraagd, maar zullen op basis van eenvoudige toegang worden verworven. Hiermee wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot. De enquête zal op meerdere

facebook groepen van verschillende studies worden geplaatst, om een zo gevarieerd mogelijke groep te bereiken. Zo is de vragenlijst geplaatst op onder andere de studenten groep van AMC Geneeskunde, bedrijfskunde en economie, Future Planet Studies en geschiedenis. Facebook is een sociaal online platform met een lage drempel, waardoor studenten de vragenlijst makkelijk op hun laptop kunnen invullen.

4.5 Dataverwerking en analyse

Nadat er uit de interviews indicatoren naar voren zijn gekomen over de beleving van etnische diversiteit op de UvA, zal met behulp van het programma SPSS, data worden geanalyseerd. Ten eerste zal de Cronbach alpha, die de interne validiteit weergeeft, worden berekend voor alle items binnen de verschillende dimensies. Wellicht worden op basis van deze uitkomsten aanpassingen gemaakt en opnieuw een betrouwbaarheidstest uitgevoerd. Om de verschillende hypothesen te toetsen zal daarna een multiple regressieanalyse worden uitgevoerd. Echter moet er dan eerst worden gecontroleerd op de aannames om een regressie te kunnen uitvoeren. Alleen als er aan de aannames is voldaan kan de regressieanalyse analyseren of de onafhankelijke variabele de afhankelijke variabele zou kunnen voorspellen.

4.6 Ethische verantwoording

In dit onderzoek zouden ethische problemen kunnen ontstaan omdat wordt gevraagd naar de beleving van etnische diversiteit, waaronder ook negatieve ervaringen ter sprake kunnen komen. Om de respondenten te beschermen hebben zij de optie gekregen een schuilnaam op te geven. Alle respondenten hebben hiervoor gekozen. Daarnaast zijn ze ingelicht over het feit dat de opgenomen interviews zullen worden verwijderd. Hoewel geprobeerd is sociaal wenselijke antwoorden te vermijden, blijft dit altijd een probleem binnen zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek. Daarom is het des te meer van belang dat de respondenten duidelijk worden gemaakt waar het onderzoek over gaat. Daarnaast zal worden aangegeven dat alle gegevens anoniem worden verwerkt en moet het helder zijn dat de respondenten niet verplicht zijn te antwoorden. Bovendien is men altijd vrij om te stoppen met deelname aan het onderzoek.

5. Resultaten kwalitatief instrument

5.1. Onderzoeksproces

Er zijn drie kwalitatieve semigestructureerde interviews gehouden om een beeld te krijgen van het concept beleving van etnische diversiteit. De studenten die zijn geïnterviewd hebben, zoals eerdergenoemd, allen een verschillende achtergrond met betrekking tot afkomst. Hiermee is geprobeerd een zo breed mogelijke visie te krijgen van het concept. Er is rekening gehouden met het feit dat de respondent niet spreekt vanuit diens groep, maar vanuit een individuele ervaring. Verder is er gekozen om studenten te interviewen die enigszins bekend waren met de interviewer omdat er intieme en vertrouwde informatie zou worden besproken. Het kortste interview duurde 35 minuten en het langste interview duurde 75 minuten. De geïnterviewden hebben in dit onderzoek allen een pseudoniem aangenomen. Selma en Sara zijn de twee vrouwelijke respondenten met een niet- westerse achtergrond. De derde vrouwelijke respondent Mara is van Nederlandse afkomst. Alle respondenten zijn tussen de 21 en 23 jaar en studeren ASW. Verder zijn alle interviews getranscribeerd en te vinden in de bijlage (8.5).

5.2 Resultaten kwalitatief instrument: Deelvraag 1

In deze sectie zal de deelvraag: Hoe beleven studenten etnische diversiteit op de Universiteit van Amsterdam? worden beantwoord. Aan de hand van de vier aspecten van de universiteit als sociale ruimte, namelijk: de studentenpopulatie, docentenpopulatie, curriculum en voorzieningen, deelden de studenten hun observaties en persoonlijke ervaringen. De derde respondent, Mara (21), had een duidelijke omschrijving van hoe zij 'beleving' interpreteert, namelijk: *“Ik zou het definiëren als hoe mensen hun eigen omgeving ervaren en hoe het bij hun binnen komt. Dat kan door middel van beelden zijn, dus hoe de universiteit is vormgegeven, of door media of andere studenten. Door hoe professoren praten maar ook door bijvoorbeeld de inhoud van het studiemateriaal”* (Mara, 21, Nederlandse origine). Deze opdeling van 'ervaring van omgeving' en 'hoe dit bij hun binnen komt' is vrijwel in alle drie de interviews terug te zien. Daarom is besloten onderstaande paragrafen op te delen in 'objectieve' en 'subjectieve' beleving van etnische diversiteit. Hoewel alle drie de interviews dezelfde topic lijst hadden, bogen de interviews toch allen op organische wijze in een verschillende richting. Zo was een terugkomend thema in het eerste interview met Selma (23) 'tolerantie', ging het bij Sara (22) meer over hoe 'onbewust' zij zichzelf vond van haar positie

binnen de universiteit en hoe dit haar beleving anders maakte dan andere studenten met een niet- Westerse achtergrond en had Mara (21) de focus erg liggen op de organisatorische kant van de UvA. Niet alleen Sara, maar ook Selma gaf aan dat het bewustzijn van je minderheidspositie de antwoorden in het onderzoek erg kunnen kleuren, vandaar dat deze indicator dan ook in de vragenlijst is meegenomen als controlevraag: ‘Beschouw jij jezelf als lid van een minderheidsgroepering?’ (Zie bijlage 8.1 voor operationaliseringsschema)

5.2.1 Objectieve beleving

Ten eerste benoemden de respondenten de *zichtbare* samenstelling van bovengenoemde aspecten van de universiteit. Er waren vrij veel overeenkomsten tussen de drie respondenten. Zo meenden allen een homogene populatie waar te nemen van zowel de docenten als de studenten. Een quote van Sara (22):

“Je ziet wel eigenlijk een soort van hiërarchie. Hoe lager opgeleid, hoe diverser. Ik bedoel, er is geen Turkse vrouw met hoofddoek die lesgeeft, maar er zijn wel allemaal Turkse vrouwen of Afrikaanse vrouwen die schoonmaken. En er zijn wel bijvoorbeeld donkere koks en koffie verkopers” (Sara, 22).

Over het curriculum was er iets meer variatie, echter kan dit deels worden toegeschreven aan de verschillende specialisaties en dus verschillende curricula, die zij volgden. In het algemeen werd er gesteld dat het curriculum vooral Westerse denkers omvatte, en dat er in de lesstof naar hun mening te weinig aandacht werd besteed aan diversiteit. Mara (21) stelt dat haar docenten een bepaalde manier van denken als normaal beschouwen. Ze noemt dit het ‘ontwikkelingsdenken’ en doelt daarmee op het dominante Westerse discours waarin ‘wij’ onszelf beschouwen als uiterst ontwikkeld en ieder die afwijkt van de dominante groep wordt gezien als ‘minder’. Sara en Selma stelden ook dat de docenten normen en waarden hanteren die niet altijd overeenkomen met die zij van huis uit hebben meegekregen. Over de zichtbare samenstelling van de studentenpopulatie is bovendien een duidelijke overeenkomst op te merken in de interviews. Allen zien ze de homogene studentenpopulatie als een ‘dominante groep autochtonen’. Selma (23) stelt: *“Ik merk heel weinig etnische diversiteit (binnen de studentenpopulatie). Dat vind ik heel jammer”.*

Concluderend kan er worden gesteld dat alle drie de respondenten, ongeacht afkomst, een homogene samenstelling waarnemen van een groep studenten en docenten van

voornamelijk Nederlandse origine ofwel Westerse origine. Dit hangt samen met een dominant discourse waarin de normen en waarden, horende bij deze cultuur, sterk tot uiting komt en soms botst met normen en waarden van studenten die niet dezelfde achtergrond delen. Ook het curriculum biedt een vrij eenzijdig perspectief aan. De denkers die worden behandeld zijn voornamelijk Westers en in de lesstof wordt nauwelijks aandacht besteedt aan diversiteit. In het volgende paragraaf zal dieper worden ingegaan op de vraag of deze zichtbare dominantie van de ‘autochtone’ meerderheid invloed heeft op hun gevoel en gewoontes en de manier waarop dit interactie met de vier aspecten van de universiteit beïnvloedt.

5.2.2 Subjectieve beleving

Na de objectieve beleving kwam meestal meteen de subjectieve beleving ter sprake. Zo stelde Selma (23) over haar ervaring met de geringe etnische diversiteit van haar docenten op de universiteit:

“Ik heb 1 docent gehad, een Turkse vrouw, volgens mij de enige docent die ik heb gehad met een andere etnische achtergrond dan Nederlands. Gelijk een klik, je hebt toch andere normen en waarden, andere omgangsvormen, die je van huis uit hebt meegekregen” (Selma, 23).

Verder kwam in haar interview naar voren dat ze dacht dat deze klik tussen haar en de Turkse docent voortkwam uit het feit dat ze meer in elkaar herkenden, waardoor er meer tolerantie en begrip voor elkaar wordt gecreëerd. Sara merkte op dat ze het moeilijk vond om aan te horen in colleges en werkgroepen hoe er soms over ‘de allochtonen’ werd gepraat. Zo meent Sara (22):

“Wat je zegt over allochtonen, dan voel ik me eigenlijk wel inderdaad ook echt aangestoken. Altijd. Daar gaat altijd een soort van gevoel door mijn lichaam van, dat ben ik” (Sara, 22).

Sara voelt zich af en toe onzichtbaar, docenten negeren het feit dat ze een andere etnische achtergrond heeft; aan de ene kant vindt ze dat juist wel fijn, maar in dit soort situaties zoals wanneer er wordt gesproken over ‘de achterstallige allochtoon’ is het volgens haar toch wel fijn als docenten iets meer erkennen dat ook ‘de ander’ in de werkgroep of collegezaal kan zitten. Niet iedereen is hetzelfde. Ook Mara (21) geeft hier kritiek op. Niet alleen omtrent etniciteit, maar ook wanneer er wordt gepraat over mensen van het platteland, mensen met

een psychische stoornis of gelovigen gebeurt dit vaak op een kritische toon. Dit terwijl er genoeg studenten zijn die in deze categorie vallen; er zou volgens Mara bewuster en genuanceerder moeten worden gesproken over ‘de ander’, want, wij als hoogopgeleiden zijn net zo goed ‘de ander’ voor een groot deel van de samenleving.

Sara (22) vond het lastig om te bedenken hoe het zou zijn als er meer etnisch diverse docenten zouden lesgeven op de universiteit. Ze had nog nooit een docent van andere afkomst gehad. Wel zag ze om haar heen dat sommige autochtone studenten een connectie hadden met docenten. Zijzelf had dit nog nooit gehad. Zo stelt Sara (22): *“Ik denk omdat, als je dezelfde afkomst hebt, je ook meer dezelfde oprechte interesse in elkaar hebt”*.

Daaropvolgend werden de ervaringen van de drie respondenten met betrekking tot de etnische samenstelling van de studentenpopulatie besproken. Selma vindt de dominante homogene studentenpopulatie niet prettig, misschien wel zelfs bedreigend overkomen en spendeert daarom het liefst zo min mogelijk tijd op de UvA. Zo meent Selma (23): *“als ze vragen waar je zou willen studeren zou ik misschien eerder kiezen om ergens anders te gaan studeren. Bijvoorbeeld in een openbare bibliotheek omdat er toch een andere populatie zit. Andere samenstelling van de samenleving”*. Dit heeft volgens haar te maken met haar bewustzijn van haar positie binnen de academische gemeenschap. Sara (22) bevestigt dit, door te stellen dat zij zichzelf niet beschouwd als minderheid en zich daarom misschien wel niet anders voelt:

“Op de universiteit, is er natuurlijk een grote groep autochtone Nederlanders. Ja. Dus dat is dan de cultuur. En verder let ik dan ook niet op dat ik anders ben, binnen de school. Maar als ik dus iemand tegen kom die wel donker is ergens anders of op school, dan voel ik me wel met diegene verbonden. Maar verder ben ik er niet mee bezig dat ik de enige Surinamer ben” (Sara, 22).

Selma (23) geeft aan dat studenten af en toe opmerkingen maken of vragen stellen omtrent haar ‘opvallende’ uiterlijk. Ze is zich ervan bewust dat ze er anders uitziet dan de meeste studenten en voelt zich ook zo. Zowel Sara (22) als Selma (23) hebben nog nooit meegemaakt dat studenten neerbuigende of lastende opmerkingen maakten tegen hun op grond van hun etnische afkomst. Toch meent Selma (23) dat ze het idee heeft dat studenten met een niet-westerse achtergrond zich niet thuis voelen en denkt dat dit voortkomt uit het feit dat er een mismatch bestaat tussen interesses, normen en waarden, maar dat het ook te maken heeft met de manier waarop studenten van verschillende etnische afkomst met elkaar omgaan. Er bestaat nog veel onwetendheid. Zelf geeft ze ook toe dat ze vooral omgaat met studenten die iets van een niet- westerse achtergrond hebben. Sara (22) denkt er hetzelfde over en ziet dat studenten van verschillende etnische achtergronden alleen omgaan met hun eigen groep. Zij

vindt dit jammer en gaat in tegenstelling tot Selma (23) wel met veel diverse studenten om.

Ten slotte werden de ervaringen met etnische diversiteit met betrekking tot de voorzieningen van de universiteit besproken. Zo werd het eten in de kantine genoemd en het gebrek aan evenementen omtrent het onderwerp etnische diversiteit. Sara en Selma meenden beiden dat het eten dat wordt geserveerd in de kantines zeer eentonig van aard is, bedoeld voor de dominante groep op de UvA. Er wordt volgens hun vooral aardappelen en patat geserveerd en karig belegde broodjes. Zo stelt Sara (22): *“Ik vind echt niks lekker wat ze verkopen, op Roeterseiland. De brug valt nog mee. Ze maken in ieder geval niet het eten voor mijn cultuur. Ik vind dat echt niet lekker. Ik ga daar bijna nooit heen”*. Mara (21) daarentegen was wel tevreden met het eten dat werd geserveerd in de kantine; *“lekkere broodjes”*.

Concluderend kan er worden gesteld dat er geen eenduidig antwoord werd gegeven op de vraag wat hun beleving is met betrekking tot de etnische diversiteit op de UvA. Etniciteit is geen dominante factor die hun antwoorden doen kleuren. Hieruit volgt dat er zorgvuldig moet worden omgegaan met de groeps categorieën ‘autochtone’ studenten en ‘allochtone’ studenten. Er bestaan ook verschillen binnen etnische groeperingen. Toch zijn er enkele ervaringen die werden gedeeld door zowel Sara als Selma, de twee respondenten met een niet- westerse achtergrond. Deze ervaringen werden door Mara veel meer als normaal, of niet storend geacht. Hoewel Selma zich zo anders en zichtbaar voelde in vergelijking met de dominante populatie, had Sara juist geen besef van het feit dat ze opvallend was binnen de ‘autochtone’ dominante groep studenten. Selma had het gevoel dat er een onbegrip heerst, een bepaalde afstand tot docenten van Nederlandse origine. Ze heeft meer gedeelde interesses, normen en waarden en begrip met docenten van een andere (niet- westerse) afkomst. Ditzelfde ondervond ze in haar omgang met mede studenten. Haar studievrienden zijn net allemaal een beetje anders dan de leden uit de dominante studentengroep van Nederlandse origine. Ze kan zich niet vinden in de zogenaamde ‘studentencultuur’ waar bier drinken en lid zijn van een studentenvereniging wordt gezien als de norm. Zij vindt deze normen niet overeenkomen met de normen en waarden die zij van huis uit heeft meegekregen. Beiden, Sara en Selma, meenden geen negatieve ervaringen te hebben meegemaakt, niemand heeft lastende opmerkingen gemaakt en ze voelen zich niet uitgesloten tijdens bijvoorbeeld werkgroepen. Als laatste punt werd het eten in de kantines genoemd. Sara en Selma voelen zich niet gerepresenteerd, beiden komen er nauwelijks of nemen hun eigen eten mee. Door de kantines te ontwijken wordt de kans op interactie met andere studenten verkleind. De items die uit bovenstaande resultaten komen kunnen worden teruggevonden in het

operationaliseringsschema die is toegevoegd in de bijlage 8.1.

5.3 Resultaten kwantitatief instrument

5.3.1 Databeschrijving en datapreparatie

De vragenlijst is opgesteld via de website www.docs.google.com/forms en is toegevoegd in bijlage 8.2. Na het opstellen van de online vragenlijst is deze zoals eerder genoemd verspreid via Facebook, waar een kleine introductie werd gegeven over de enquête en de link werd vermeld. Er was onder andere duidelijk aangegeven dat deze vragenlijst alleen was bedoeld voor UvA studenten. Google docs/forms houdt in simpele weergaves de data bij en deze konden worden gedownload in SPSS. Door de antwoorden in een Likert- schaal te meten zijn alle variabelen zogenoemde ‘interval variabelen’. Om een patroon van antwoorden te voorkomen is in de vragenlijst naast indicatieve stellingen gebruik gemaakt van contra-indicatieve vragen. Deze contra- indicatieve items (Te vinden in bijlage 8.1; te herkennen aan een **R** achter de stelling) zijn in SPSS omgecodeerd zodat alle stellingen gemeten zijn op een 5-punts Likertschaal van 1 tot 5.

In totaal zijn er 155 respondenten gevonden waarvan 144 de gehele vragenlijst hebben ingevuld. Van de 155 respondenten zijn 48 man (31,4%), 101 vrouw (64,7 %) en 6 ‘anders’ (3,9%). 31 van de 155 respondenten hadden een niet- Westerse achtergrond (eerste en tweede generatie), 23 respondenten hadden een Westerse achtergrond en 101 respondenten waren van Nederlandse origine. In totaal hadden 35 respondenten aangegeven zich te voelen als lid van een minderheidsgroep.

Onderstaande tabel geeft inzicht in de beschrijvende statistieken die horen bij de uitkomst en predictorvariabelen binnen dit onderzoek. Zo blijkt dat er door 155 respondenten gemiddeld 2.87 werd gescoord op de dimensie ‘zichtbare etnische samenstelling’. Dit wijst erop dat gemiddeld de studenten aan de UvA een vrij lage etnisch diverse samenstelling ervaren binnen de studentenpopulatie, docentenpopulatie, de voorzieningen en het curriculum.

Beschrijvende Statistiek

	N	Minimum	Maximum	Gemiddelde		Std. Deviatie	Variantie
					Std. Error		
Zichtbare etnische samenstelling	155	1	5	2.87	.063	.784	.614
Kwalitatieve interactie	151	2	5	3.74	.046	.570	.325
Kwantitatieve interactie	153	3	5	4.16	.037	.458	.210
Sociaal kapitaal	153	2	5	4.13	.061	.758	.574
Cultureel kapitaal	154	2	5	3.93	.075	.928	.861
Teacher support	153	2	5	3.94	.052	.641	.411
General sense of belonging	152	2	5	4.38	.051	.629	.396
Peer acceptance	155	2	5	3.96	.057	.710	.504
Valid N (listwise)	144						

Bron: Eigen onderzoek

5.3.2 Betrouwbaarheidsanalyses

5.3.2.1 Onafhankelijke variabele beleving van etnische diversiteit

De onafhankelijke variabele beleving van etnische diversiteit is gemeten aan de hand van de objectieve en subjectieve ervaring. De zichtbare ervaring werd gemeten middels vier stellingen die de zichtbare etnisch diverse samenstelling van de vier ruimtelijke aspecten van de universiteit ondervroegen. Dit concept had een Cronbach's Alpha van .554. Hoewel dit een vrij lage score is, is besloten dit concept met betrekking tot de theorie in de analyse te houden. Het concept subjectieve ervaring werd gemeten aan de hand van twee aparte sub concepten, namelijk directe kwantitatieve en kwalitatieve interactie. De kwantitatieve interactie had een magere Cronbach's Alpha van .025 en was niet in staat tot verbetering. Hierbij is dus besloten dit sub concept uit de analyse te halen. De kwalitatieve interactie had een sterke Cronbach's Alpha van .854. Deze 5-punts schaal is hiermee een betrouwbare schaal. Bij bovenstaande items geldt dat hoe lager een respondent op deze schalen scoort, hoe negatiever de persoon etnische diversiteit op de UvA beleeft.

5.3.2.2 Afhankelijke variabele thuisgevoel

Daarnaast is de afhankelijke variabele thuisgevoel gemeten aan de hand van de kapitaalbenadering en sense of belonging. Voor de kapitaalbenadering werden de sub-concepten sociaal kapitaal en cultureel kapitaal gemeten. Deze werden beiden gemeten aan de hand van twee stellingen. In een later stadium van het onderzoek bleken dit te weinig stellingen, waardoor de Cronbach's alpha voor het concept sociaal kapitaal zeer laag was (.07) en de Cronbach's alpha voor het concept cultureel kapitaal ook niet voldoende was (.47). Daarom is besloten deze twee sub concepten samen te voegen tot een concept: kapitaal. Echter kwam na het samenbrengen van alle vier de stellingen alsnog een Cronbach's alpha uit van .41. Dit betekent dat er een te lage samenhang bestaat tussen de stellingen en dus is besloten dit deel om het concept thuisgevoel te meten uit de analyse te halen.

Het concept sense of belonging werd gemeten aan de hand van drie sub concepten, namelijk: general sense of belonging, peer acceptance en teacher support. General sense of belonging heeft een Cronbach's Alpha van .764. Dit betekent dat de betrouwbaarheid van de schaal hoog is. De sub concepten Peer acceptance met een Cronbach's Alpha van .774 en teacher support van .737 hebben ook een betrouwbare schaal. Om de regressie te kunnen uitvoeren is het echter van belang dat deze items ook samen een hoge Cronbach's Alpha hebben. De 13 items van Sense of belonging samen blijken een Cronbach's Alpha van .884 te hebben. Dit betekent dat de betrouwbaarheid van de schaal van het concept sense of belonging hoog is. Wanneer een respondent laag scoort op deze schaal betekent dit dat de respondent een laag thuisgevoel ervaart.

5.3.3 Aannames

Voor de data-analyse van een meervoudige regressie kon worden uitgevoerd is er gecontroleerd of de steekproefverdeling normaal verdeeld is. De P-plots en histogrammen zijn te vinden in de bijlage (8.4). Deze tonen aan dat de data normaal verdeeld is. Daarnaast is het van belang dat de variabelen zijn gemeten op interval niveau. In dit onderzoek zijn alle variabelen gemeten met een 5-punts Likert schaal en zijn de controle variabelen gedummificeerd waardoor er ook aan deze aanname is voldaan. Vervolgens is er per deelvraag getest op de overige aannames om een regressie- analyse te kunnen uitvoeren; homoscedasticiteit, lineariteit, onafhankelijkheid en multicolineariteit. De resultaten kunnen terug gevonden worden in de bijlage (8.4).

5.3.4 Beantwoording kwantitatieve deelvragen

Om de multiple regressie uit te voeren in SPSS is er een somscore gemaakt van de aparte items binnen het concept ‘sense of belonging’ (de items binnen peer acceptance, teacher support, general belonging) en is dit vervolgens gedeeld door dertien. Deze somscore van sense of belonging is ingevoerd als de afhankelijke variabele, hierboven is te lezen dat de kapitaalbenadering helaas een te lage cronbach’s alpha had en dus uit de analyse is gehaald. De onafhankelijke variabele beleving van etnische diversiteit bestaat uit de dimensies ‘kwalitatieve interactie’ en ‘zichtbare beleving’. De kwantitatieve interactie is uit de analyse gehaald na een betrouwbaarheidstest met daaruit volgend een te lage cronbach’s alpha.

Deelvraag 2: Welk effect heeft de objectieve beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?

Om de tweede deelvraag te beantwoorden wordt er een regressieanalyse uitgevoerd; deze toetst de invloed van de beleefde zichtbare etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA. Dit wordt getoetst in model 1. In model 2 worden de controle variabelen toegevoegd om te kijken of deze een toegevoegde waarde hebben op de proportie verklaarde variantie. Daarnaast wordt er gekeken naar of er een verschil is op te merken tussen ‘autochtone’ en ‘allochtone’ studenten. Hiervoor wordt er een regressie uitgevoerd met als afhankelijke variabele de ‘objectieve beleving’ en als onafhankelijke variabelen de afkomst van de studenten. In het tweede model zijn de controle variabelen toegevoegd (tabel te vinden in de bijlage 8.4).

Tabel 2: De invloed van de objectieve beleving op het thuisgevoel

Variabele	b	SE b	β	R^2	p
<u>Model 1</u>					***.000
(Constant)	3.385	.164			
De zichtbare etnische samenstelling	.252	.055	.354	.119	***.000
<u>Model 2</u>					
(Constant)	3.559	.336		.202	** .001
De zichtbare etnische samenstelling	.187	.072	.262		*.011
<u>Afkomst</u>					
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-.166	.173	-.105		.338

Niet westerse allochtoon eerste generatie	.011	.337	.003	.973
Tweede generatie Westerse allochtoon	-.286	.133	-.169	*.034
Eerste generatie Westerse allochtoon	-.962	.400	-.197	*.018
<i>Faculteit</i>				
Faculteit der geneeskunde	-.106	.174	-.063	.545
Faculteit maatschappij gedrag	-.220	.118	-.194	.065
Faculteit der natuur,wis,informatica	-.223	.228	-.084	.330
Faculteit der rechtsgeleerdheid	-.182	.194	-.088	.349
Faculteit economie bedrijfskunde	-.214	.260	-.068	.413
IIS	.293	.322	.073	.365
<i>Fase studie</i>				
Master	.217	.157	.129	.169
Andere	.181	.350	.045	.605
<i>Jaargang studie</i>				
Jaargang 2	.166	.185	.120	.371
Jaargang 3	.118	.161	.098	.464
Jaargang 4	.245	.181	.172	.179
Jaargang 5	-.198	.221	-.099	.370
6e jaargang	.361	.267	.144	.179
Jaargang >6	.216	.574	.031	.708
<i>Opleidingsniveau moeder</i>				
VMBO, MBO1	.301	.284	.156	.291
Havo vwo mbo	.030	.253	.021	.907
HBO, wo bachelor	.157	.245	.135	.522
Wo master, doctor	.137	.253	.112	.589
<i>Opleidingsniveau vader</i>				
VMBO, MBO1	-.009	.185	-.004	.962
HBO, WO bachelor	.007	.132	.006	.957
WO master doctor	.117	.136	.101	.391
<i>Geslacht</i>				
Vrouw	-.045	.105	-.038	.668
Anders	.100	.251	.035	.693
<i>Minderheidspositie</i>				
Bewust van diens minderheidpositie	-.347	.126	-.264	**0.007

(***p<.001, **p<.01, *p<.05. Bon: eigen onderzoek)

Op basis van bovenstaande tabel kan de hypothese H1: *Een positieve objectieve beleving van etnische diversiteit op de UvA heeft een positieve invloed op het thuisgevoel van studenten* worden aangenomen. Volgens bovenstaande tabel 2 zijn zowel het eerste als het tweede model significant. Uit de analyse kan 11,9% van de variantie in 'sense of belonging' worden verklaard door de objectieve beleving van etnische diversiteit. Verder is te zien dat de 'objectieve beleving' een positieve correlatie (.354) heeft met 'sense of belonging'. Dit betekent dat hoe positiever de zichtbare etnische samenstelling wordt beleefd, hoe hoger de mate van 'sense of belonging' wordt ervaren.

Naast de onafhankelijke variabele zijn ook de controle variabelen meegenomen in de analyse. In tabel 2 is te zien dat model 2 leidt tot een verbetering van het proportie verklaarde variantie. Dit model verbetert de verklaarde variantie tot 20,2% in sense of belonging. Binnen dit model zijn er een paar significante voorspellers, namelijk de variabelen 'eerste generatie Westerse allochtoon', 'tweede generatie Westerse allochtoon' en ook het item 'bewust van diens minderheidspositie'.

Interessant is dat als alleen wordt gekeken naar de invloed van iemands etnische achtergrond op de beleving van zichtbare etnische diversiteit op de UvA, er een heel andere uitkomst komt. In tabel 2.1 in bijlage 8.4 is te zien dat het eerste model waarin de invloed van etnische achtergrond wordt getoetst op de beleving van de zichtbare etniciteit, de 'niet-Westerse allochtone studenten' significant lager scoren dan hun mede studenten. Opvallend is de negatieve correlatie van -.424. Dit betekent dat studenten met een niet-westerse achtergrond de zichtbare etnische samenstelling op de universiteit negatiever beleven dan hun medestudenten. In het tweede model zijn ook de variabelen 'faculteit der geneeskunde' en 'vrouw' significant.

Deelvraag 3: Welk effect heeft de subjectieve beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?

Voor het beantwoorden van de derde deelvraag is middels een regressie-analyse gekeken of er sprake is van een significant effect van de subjectieve ervaring, oftewel de kwalitatieve interactie, op 'sense of belonging'. In het tweede model zijn de controle variabelen meegenomen. Omdat in dit onderzoek wordt gekeken naar de verschillen in afkomst zal ook een regressie worden uitgevoerd waar afkomst als onafhankelijke variabele wordt getoetst op de beleving van kwalitatieve interactie. Ook hier geldt dat in het tweede model de controle

variabelen worden toegevoegd. Deze tabel (3.1) is te vinden in de bijlage 8.4.

Tabel 3: De invloed van de subjectieve beleving op het thuisgevoel

Variabele	b	SE b	β	R ²	p
Model 1:				.215	***.000
(Constant)	2.370	.277			
De kwalitatieve interactie Som	.468	.073	.469		***.000
Model 2:				.247	***.000
(Constant)	2.719	.481			
De kwalitatieve interactie Som	.359	.104	.360		** .001
<i>Afkomst</i>					
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-.043	.176	-.027		.808
Niet westerse allochtoon eerste generatie	-.112	.331	-.032		.736
Tweede generatie Westerse allochtoon	-.177	.138	-.103		.203
Eerste generatie Westerse allochtoon	-1.009	.389	-.207		*.011
<i>Faculteit</i>					
Faculteit der geneeskunde	.041	.163	.024		.803
Faculteit maatschappij gedrag	-.180	.117	-.158		.125
Faculteit der natuur,wis,informatica	-.306	.222	-.115		.171
Faculteit der rechtsgeleerdheid	-.309	.200	-.144		.124
Faculteit economie bedrijfskunde	-.398	.256	-.128		.122
IIS	.255	.315	.064		.420
<i>Fase studie</i>					
Master	.213	.154	.126		.170
Andere	.645	.412	.132		.121
<i>Jaargang studie</i>					
Jaargang 2	.222	.182	.160		.224
Jaargang 3	.114	.158	.094		.472
Jaargang 4	.291	.179	.202		.107
Jaargang 5	-.119	.217	-.060		.584
6e jaargang	.321	.261	.129		.221
Jaargang >6	.222	.557	.032		.692
<i>Opleidingsniveau moeder</i>					

VMBO,MBO1	.220	.284	.110		.441
Havo, VWO,MBO	.055	.247	.038		.824
HBO,WO bachelor	.142	.240	.122		.553
WO master doctor	.042	.252	.034		.869
<i>Opleidingsniveau vader</i>					
VMBO,MBO1	.019	.183	.010		.916
HBO, WO bachelor	-.002	.131	-.002		.987
WO master doctor	.094	.136	.080		.493
<i>Geslacht</i>					
Vrouw	-.068	.103	-.058		.506
Anders	.062	.247	.022		.801
<i>Minderheidspositie</i>					
Bewust van diens minderheidspositie	-.225	.139	-.171		.108

(***p<.001, **p<.01, *p<.05. Bon: eigen onderzoek)

Uit bovenstaande tabel 3 kan worden opgemaakt dat de hypothese H1: *Een positieve subjectieve beleving van etnische diversiteit heeft een positieve invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA* kan worden aangenomen. Het eerste model is significant en geeft aan dat de beleefde kwalitatieve interactie 21,5 % van de variantie verklaart in ‘sense of belonging’. Ook het tweede model met de controle variabelen is significant en verbetert de verklaarde variantie tot 24,7%. Binnen dit tweede model zijn er echter maar twee significante variabelen, namelijk ‘eerste generatie Westerse allochtoon’ en de ‘kwalitatieve interactie’. Net zoals de tweede deelvraag, is ook hier een positief verband waar te nemen tussen de afhankelijke en onafhankelijke variabelen. De kwalitatieve interactie, oftewel de subjectieve beleving, heeft een positieve correlatie ($r=.460$) met ‘sense of belonging’. Dit betekent dat hoe positiever de kwalitatieve interactie omtrent etnische diversiteit wordt beleefd, hoe positiever de mate van ‘sense of belonging’ wordt ervaren.

Als alleen wordt gekeken naar de invloed van de etnische achtergrond van de studenten op de beleving van kwalitatieve interactie, oftewel op de subjectieve beleving, blijkt dat ook hier de kwalitatieve interactie significant negatiever wordt beleefd door tweede generatie Westerse én tweede generatie niet- Westerse allochtone studenten dan diens medestudenten (zie bijlage 8.4). Daarnaast geeft deze een vrij sterke negatieve correlatie weer van $-.578$.

5.3.5 Beantwoording hoofdvraag

Voor het beantwoorden van de hoofdvraag: *In hoeverre heeft de beleving van etnische diversiteit invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?* Zal een meervoudige regressieanalyse worden uitgevoerd om een beter beeld te schetsen voor de mate waarin beide subjectieve en objectieve beleving van etnische diversiteit goede voorspellers zijn voor de mate van het thuisgevoel van studenten aan de UvA. Hierdoor kan beter worden weergegeven welke variabelen meer invloed uitoefenen.

Dit onderzoek richt zich daarnaast op de verschillen tussen de diverse etnische achtergronden van studenten, hier zal dan ook een aparte regressie voor worden uitgevoerd waarbij de afkomst als onafhankelijke variabele wordt meegenomen en sense of belonging de afhankelijke variabele vormt. In het tweede model zijn de controle variabelen toegevoegd, deze tabel (4.1) is te vinden in de bijlage 8.4.

Tabel 4: Beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel

Variabele	b	SE b	β	R^2	p
<u>Model 1:</u>				.251	***.000
(Constant)	2.209	.276			
De kwalitatieve interactie Som	.391	.077	.392		***.000
De zichtbare etnische samenstelling	.156	.055	.218		, *.005
<u>Model 2:</u>				.265	***.000
(Constant)	2.503	.487			
De kwalitatieve interactie Som	.319	.105	.320		** .003
De zichtbare etnische samenstelling	.140	.071	.196		.051
<i>Afkomst</i>					
Niet westerse allochtoon tweede generatie	.044	.180	.028		.806
Niet westerse allochtoon eerste generatie	-.067	.328	-.019		.839
Tweede generatie Westerse allochtoon	-.197	.137	-.114		.152
Eerste generatie Westerse allochtoon	-.902	.388	-.185		*.022
<i>Faculteit</i>					
Faculteit der geneeskunde	-.062	.169	-.037		.716

Faculteit maatschappij gedrag	-.192	.116	-.169		.099
Faculteit der natuur,wis,informatica	-.251	.221	-.095		.259
Faculteit der rechtsgeleerdheid	-.249	.200	-.116		.215
Faculteit economie bedrijfskunde	-.343	.254	-.110		.180
IIS	.191	.313	.048		.543
<i>Fase studie</i>					
Master	.177	.153	.105		.249
Andere	.551	.410	.113		.182
<i>Jaargang studie</i>					
Jaargang 2	.193	.180	.139		.286
Jaargang 3	.111	.156	.091		.479
Jaargang 4	.299	.177	.208		.094
Jaargang 5	-.144	.214	-.072		.503
6e jaargang	.361	.259	.145		.166
Jaargang >6	.052	.557	.008		.926
<i>Opleidingsniveau moeder</i>					
VMBO,MBO1	.180	.282	.090		.525
Havo, VWO, MBO	-.001	.246	.000		.998
HBO,WO bachelor	.091	.238	.078		.702
WO master doctor	-.001	.250	-.001		.997
<i>Opleidingsniveau vader</i>					
VMBO, MBO1	-.040	.184	-.020		.828
HBO, WO bachelor	.001	.130	.001		.991
WO master doctor	.102	.135	.087		.452
<i>Geslacht</i>					
Vrouw	-.032	.103	-.027		.756
Anders	.056	.244	.020		.820
<i>Minderheidspositie</i>					
Bewust van diens minderheidpositie	-.226	.137	-.171		.102

(***p<.001, **p<.01, *p<.05. Bon: eigen onderzoek)

In tabel 4 is te zien dat beide variabelen binnen model 1, met de onafhankelijke variabelen ‘kwalitatieve interactie’ en ‘zichtbare beleving’, significant zijn. Dit betekent dat de beleving van etnische diversiteit een significant effect heeft op de sense of belonging van studenten aan de UvA. Te zien is dat de correlatie positief is; dit houdt in dat hoe positiever de etnische diversiteit wordt beleefd, hoe positiever de sense of belonging wordt ervaren door studenten. De verklaarde variantie van het eerste model is 25,1%. Het meenemen van de controle

variabelen in het tweede model leidt tot een kleine verbetering van de verklaarde variantie met 26,1 % en is eveneens significant. In het tweede model blijkt dat alleen ‘kwalitatieve interactie’ en ‘eerste generatie Westerse allochtoon’ significant zijn.

Als er wordt gekeken naar de etnische achtergrond van de studenten, blijkt dat ‘eerste- en tweede generatie westerse allochtone studenten’ en ‘tweede generatie niet- westerse allochtone studenten’ zich significant minder thuis voelen op de UvA dan hun medestudenten (zie bijlage 8.4). Ook is te zien dat in het tweede model de controle variabele ‘bewust van minderheidspositie’ significant is.

6. Conclusie

6.1 Deelconclusies

De hoofdvraag die in dit onderzoek wordt beantwoord is: *In hoeverre heeft de beleving van etnische diversiteit invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?* Dit is onderzocht aan de hand van enkele semigestructureerde interviews en een online enquête. In de interviews lag de nadruk op het definiëren van het concept ‘beleving van etnische diversiteit’ op de UvA en werden een aantal indicatoren gevonden die vervolgens zijn gebruikt in de stellingen van de kwantitatieve vragenlijst. De resultaten die hierboven zijn besproken zullen in het kader van eerder onderzoek, belicht in het theoretisch kader, worden gekoppeld en geïnterpreteerd.

6.1.1. Deelvraag 1

Om de eerste deelvraag: *Hoe beleven studenten etnische diversiteit op de Universiteit van Amsterdam?* Te beantwoorden zijn drie semi- gestructureerde kwalitatieve interviews uitgevoerd. Op grond van de resultaten kan geen eenduidig antwoord worden gegeven op de vraag hoe zij beleving interpreteren en hoe zij de etnische diversiteit op de UvA ervaren. Hoewel dus is gekozen voor drie respondenten, waarvan één respondent een Nederlandse achtergrond heeft en twee respondenten een Surinaamse achtergrond, blijkt dit geen factor te zijn die hun antwoorden kleuren. Hoewel verschillen tussen diverse etniciteit vaak wordt belicht, is het dus ook belangrijk om de verschillen binnen etnische groepen te belichten; dit staat in lijn met de socioloog van Dijk (2009), die meent dat om generalisatie van etnische afkomst te voorkomen er ook gekeken moet worden naar diversiteit binnen etnische

groeperingen. Zo zijn alle drie de studenten van mening dat de UvA weinig zichtbare etnische diversiteit kent en menen dat dit problematisch kan zijn. Daarnaast is een verschil te zien in de manier waarop Selma (22) en Sara (22) omgaan met hun 'hybride' identiteiten als personen met een Surinaamse achtergrond. Deze (on)bewustheid van hun positie binnen de onderwijsinstelling kleurt naar eigen zeggen hun antwoorden op de vragen omtrent hun beleving. Dit is ook te zien in het onderwijskundig onderzoek van Beekhoven (2002), waar respondenten die zichzelf beschouwen als lid van een minderheidsgroep significant minder geïntegreerd zijn binnen de onderwijsinstelling.

Allen menen ze een 'institutionele habitus' (Reay et al., 2001) waar te nemen op de UvA, waar de blanke populatie dominant is en daarmee ook Westerse normen en waarden. Bovendien merkten ze op dat het curriculum eenzijdig is, waarin vooral Westerse denkers naar voren komen en een Westers perspectief wordt gegeven op problemen op mondiale schaal. Mara (21) meent dat deze institutionele habitus de blanke dominante groep sociaal en cultureel bevoordeeld, en daarmee dus andere groepen uitsluit.

Na analyse kwamen binnen deze interviews apart bepaalde thema's naar voren. Een terugkerend thema in het eerste interview met Selma was 'tolerantie'. Terugblikkend naar de theorie is er het een en ander gezegd over tolerantie. Zo is er de klassieke 'contacttheorie' van Allport (1954) en meer recent kwantitatief onderzoek van Wagner et al. (2006) die deze theorie bevestigt. Selma meent net zoals Allport (1954) dat kennis over- en interactie met andere culturen leidt tot meer tolerantie. Zij ziet alle vormen van interactie met studenten met een andere etnische achtergrond, zowel negatieve (over haar uiterlijk) als positieve (oprechte interesse) interactie, als iets wat ze als leermoment beschouwd. Ze draagt kennis over aan anderen zodat er begrip ontstaat; daardoor ziet ze haar Surinaamse achtergrond als haar kracht, niet als een belemmering. Deze vormen van interactie kunnen ook wel worden vergeleken met het onderscheid tussen 'kwalitatieve en kwantitatieve directe interactie' van Pettigrew & Tropp (2006) en Tam et al. (2007). De kwalitatieve directe interactie betekent namelijk in hoeverre de interactie tussen mensen met een verschillende etniciteit aangenaam was. Selma merkt op dat ze meer tolerantie heeft tegenover docenten met een andere achtergrond, zoals haar Turkse docent. Ze begrijpen elkaar en daardoor voelde zij wel een klik met de Turkse docente en niet met de docenten met een Nederlandse achtergrond. Tegenover de klassieke 'contacttheorie' van Allport (1954) staat de 'conflicttheorie' van Blalock (1976). Ietwat een gekke constatering is dat Selma naast de contacttheorie, ook overeenstemming blijkt te hebben met de conflicttheorie. Ze meent een soort dreigende sfeer te voelen op de UvA. Volgens de conflicttheorie (Blalock, 1976; Scheepers et al., 2002;

Lubbers & Coenders, 2008) kan er juist door interetnisch contact een groeiende weerstand ontstaan tegen personen met een andere etnische achtergrond, het leidt tot een gevoel van 'etnische groepsdreiging'. Selma (23) stelt dat de dominante homogene studenten- en docentenpopulatie dreigend overkomt op haar, daarom besteedt ze het liefst zo min mogelijk tijd op de UvA. Dit is echter niet door interactie, want juist het contact vindt zij fijn; het gaat haar meer om de zichtbaar homogene populatie op de UvA. Sara (22) heeft hier geen last van en voelt zich niet anders dan de andere studenten.

Het tweede interview was met Sara (22), de tweede respondent met een niet- westerse achtergrond. Waar het eerste interview zich focuste op interactie en tolerantie, was een terugkomend thema in het interview met Sara (22) juist de onbewustheid van haar positie als studente behorend tot de minderheid, binnen de academische gemeenschap. Ze voelt zich niet anders, maar tegelijkertijd voelt ze wel een zekere connectie met studenten die rondlopen waarvan ze ziet dat ze een niet- westerse achtergrond hebben. Door zich niet anders te voelen dan de dominante groep heeft ze ook geen gevoel van dreiging. Wel ziet ze dat studenten met verschillende achtergronden vooral bevriend zijn met studenten van dezelfde afkomst; dit vindt zij jammer. De beleving van Sara (22) staat haaks op wat studenten van de Universiteit van Utrecht in het kwalitatieve onderzoek van Leurs & Ponzanesi (2013) menen. Deze studenten hebben allen een gevoel uitgesloten te zijn van de universitaire gemeenschap en voelen zich anders, en niet begrepen.

Het derde interview met Mara (21) focust meer op de tekortkomingen van de UvA om etnische diversiteit in goede banen te leiden. Dit heeft overeenkomsten met de visie van Rendon et al. (2000), die stelt dat academische integratie van twee kanten moet komen. Niet alleen de studenten- en docentenpopulatie zijn verantwoordelijk, ook de institutionele tekortkomingen en externe factoren binnen de institutie moeten worden belicht en kunnen bij verbetering bijdragen aan interactie tussen studenten en docenten van verschillende afkomst. Zo geeft Mara aan dat ze vindt dat op de universiteit altijd met een bepaalde afstand wordt gepraat over 'de ander'. Verder meent ze dat het curriculum zeer eenzijdig is, vol met Westerse denkers en inzichten die zogenaamd 'neutraal' zijn, echter heeft ze het idee dat dit vooral inzichten zijn waar de meerderheid van de studenten; de hoogopgeleide, hoge SES, stadse studenten zich in kunnen vinden. Er wordt vaak vergeten dat 'de ander' net zo goed op de universiteit kan zitten. Daarnaast gaf ze kritiek op de posters 'We are U', volgens haar is dit zeker geen feitelijke weergave van de studentensamenstelling en maakt de UvA het zichzelf extra moeilijk. Zo toont de UvA juist aan dat er binnen de instelling problemen zijn met betrekking tot etnische diversiteit.

Hoewel er dus veel verschillen zijn tussen de drie interviews, waren er ook, net zoals besproken in de sectie resultaten, wat overeenkomsten tussen Sara en Selma. Zo voelen zij zich beiden niet begrepen door docenten van Nederlandse afkomst, voelen zij zich niet op hun gemak en aangesproken als er wordt gepraat over onderwerpen omtrent ‘allochtonen’ en ontwijken zij de kantine op Roeterseiland omdat ze zich beiden niet kunnen vinden in het eten wat wordt aangeboden. Karig belegde broodjes en pasta is niet iets wat zij gewend zijn om te eten. Deze ervaringen werden door Mara veel meer als niet storend geacht.

6.1.2. Deelvraag 2

De tweede deelvraag binnen dit onderzoek luidt: *Welk effect heeft de zichtbare beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?* Deze is kwantitatief benaderd. Zoals besproken in de resultaten heeft de objectieve beleving van etnische diversiteit een significant effect op het thuisgevoel van studenten aan de UvA. Hoe positiever de zichtbare etnische samenstelling wordt beleefd, hoe hoger een mate van sense of belonging wordt ervaren. Dit staat deels in lijn met het onderwijskundig onderzoek van Gurin et al. (2002) die concludeerde dat de zichtbare etnische samenstelling significante invloed heeft op de integratie van studenten binnen de onderwijsinstelling. Echter is dit onderzoek een toevoeging op het werk van Gurin et al (2002), omdat er toen is gewerkt met bestaande cijfers over de etnische samenstelling van universiteiten, zonder te vragen naar de beleving hiervan. Wegens het feit dat de UvA op het moment dat er data zou worden verzameld nog geen cijfers over de etnische samenstelling had, is er in dit onderzoek gewerkt (In navolging op de interviews waaruit bleek dat de zichtbare samenstelling bedreigend kan voelen) met stellingen over de wenselijkheid van de huidige zichtbare samenstelling. Vervolgens kwam er uit de resultaten naar voren dat studenten met een niet- westerse achtergrond de zichtbare etnische samenstelling op de universiteit negatiever beleven dan hun medestudenten. Dit kan worden gekoppeld aan het werk van Ball et al. (2002) en Smith (2007). Zij stelden dat de zichtbare etnische samenstelling van de universiteitspopulatie invloed heeft op de studiekeuze en dat de voorkeuren van deze observeerbare samenstelling deels afhangt van de context waarin de student is opgegroeid.

Daarnaast kwam uit de resultaten naar voren dat onder andere de controle variabele ‘bewust van diens minderheidspositie’ significant is. Dit komt overeen met wat Selma (23) en Sara (22) meenden in het kwalitatieve interview maar ook met het onderzoek van Beekhoven (2002) die stelde dat deze variabele een significante variabele is voor de integratie van

studenten.

6.1.3 Deelvraag 3

Vervolgens is ook de derde deelvraag: *Welk effect heeft de subjectieve ervaring van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?* Kwantitatief benaderd. Inzicht vanuit de sociologie (Wagner et al., 2006) en onderwijskunde (Rendon & Reason, 2005; Chang et al., 2005) stellen dat interactie een positief effect heeft op de mate van sense of belonging. Voorafgaand aan de analyse werd dan ook voorspeld dat een positieve subjectieve ervaring van etnische diversiteit een positief effect zou hebben op het thuisgevoel van studenten aan de UvA. Uit de resultaten bleek dat hoe positiever de kwalitatieve interactie omtrent etnische diversiteit werd ervaren, hoe positiever de mate van sense of belonging werd beleefd. Verder is uit de analyse gebleken dat zowel ‘Westerse, als niet- Westerse allochtone’ studenten de kwalitatieve interactie significant negatiever beleven dan hun medestudenten. Ook dit komt overeen met eerder werk van Rankin en Reason (2005) die concludeerde dat studenten met een niet- Westerse achtergrond vaker negatieve of neerbuigende ervaringen mee hadden gemaakt en daardoor een negatievere sfeer ervoeren dan hun mede studenten.

6.1.4 Hoofdvraag

Op basis van bovenstaande deelconclusies kan antwoord worden gezocht op de hoofdvraag: *In hoeverre heeft de beleving van etnische diversiteit invloed op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?* Uit de kwantitatieve analyse van de hoofdvraag blijkt dat de steekproef gemiddeld een vrij hoog thuisgevoel heeft, namelijk 4,11 op een 5- punts Likertschaal (zie tabel 4.2 in bijlage 8.4). Studenten aan de UvA met een niet- westerse achtergrond blijken zich significant minder thuis te voelen dan hun mede studenten (ASVA, 2016). Dit is echter onderzocht door enkel te vragen naar in hoeverre de student zich thuis voelde, zonder het concept ‘thuisgevoel’ verder uit te werken. Met dit onderzoek is deze eerdere bevinding bevestigd. Ook in dit onderzoek blijkt dat ‘eerste- en tweede generatie westerse allochtone studenten’ en ‘tweede generatie niet- westerse allochtone studenten’ zich significant minder thuis voelen op de UvA dan hun medestudenten (zie bijlage 8.4). Verder kwam uit de analyse naar voren dat beide onafhankelijke variabelen (kwalitatieve interactie en objectieve beleving) significant werden gesteld en de hypothese kon worden bevestigd dat hoe positiever de

etnische diversiteit werd beleefd, hoe positiever hun sense of belonging werd ervaren. Dit zijn interessante uitkomsten, zeker als er wordt gekeken naar het onderscheid tussen ‘allochtone’ en ‘autochtone’ studenten. Op alle kwantitatieve deelvragen scoren de ‘allochtone’ studenten significant negatiever dan hun medestudenten, en ook uit het kwalitatieve onderzoek komt een ietwat negatievere visie van de twee studentes met een Surinaamse achtergrond op hoe het gesteld is met de etnische diversiteit op de UvA. Bij de kwantitatieve deelvragen was etniciteit, na controle op onder andere sociaal economische status, milieu van ouders en faculteit, nog steeds een beslissende factor.

Deze uitkomsten kunnen worden doorgetrokken naar een breder maatschappelijk probleem, namelijk onderwijsongelijkheid op grond van etniciteit. In de inleiding werd gesproken over een ‘paradox binnen het onderwijs’. Onderwijs kan naast emancipatie ook zorgen voor de reproductie van ongelijkheid door structurele en institutionele belemmeringen. Hoewel al bekend was dat studenten met een niet- westerse achtergrond achterlopen op hun medestudenten van Nederlandse origine, schaft dit onderzoek nieuw inzicht in de manier waarop wordt omgegaan met studenten door de onderwijsinstelling en hoe studenten dit beleven. Eerder kwalitatief onderzoek heeft uitgewezen dat het thuisgevoel meespeelt in de beslissing om te stoppen met een studie en studenten door een laag thuisgevoel minder meekomen met de rest. Door een negatievere beleving van zowel de samenstelling van de universiteitspopulatie als de interactie met de aspecten van de universiteit, voelen studenten met een niet- westerse achtergrond zich minder thuis. Er kan vervolgens een voorzichtige conclusie worden getrokken dat ook op de UvA, onderwijskansen niet geheel zijn gebaseerd op de capaciteit van een student. Etnische afkomst blijkt ook een rol te spelen.

6.2 Discussie

In onderstaande alinea’s zullen zowel de moeilijkheden als de sterke kanten van het onderzoek worden belicht.

Wellicht het zwakste punt van dit scriptie- onderzoek is het kwantitatieve meetinstrument. Door het gebrek aan bestaande vragenlijsten met betrekking tot het meten van de beleving van etnische diversiteit zijn eigen stellingen opgesteld, voor de meeste dimensies ging dit goed en kwam er een redelijk goede Cronbach’s alpha uit. Toch heb ik zo mijn twijfels bij enkele stellingen, sommige overlappen met stellingen uit andere dimensies. Daarnaast heb ik het idee dat ik, achteraf gezien, te veel vanuit een aanname heb gewerkt waardoor mijn stellingen zo zijn gedraaid dat het al duidelijk te zien is wat ik wil horen.

Bovendien zijn er een aantal stellingen tussen die best interessant zijn, maar waar ik niks mee kon omdat ik simpelweg niet vaardig genoeg ben met het programma SPSS.

In het vervolg is het verstandiger om een expert op het gebied van kwantitatief onderzoek grondig te laten kijken naar de koppeling van de theorie met het meetinstrument, voordat de vragenlijst online wordt gezet. Daarnaast zou het schelen om een andere website te gebruiken voor het online zetten van de vragenlijst. De meeste tijd is namelijk verloren gegaan met het omzetten van een zeer rommelig Excel bestand naar een SPSS format.

Een ander zwakke kant van dit onderzoek is de sampling. Hoewel er geprobeerd is een zo divers mogelijke sampling te genereren, viel het aantal studenten met een niet- westerse achtergrond tegen. Gelukkig was de sample groep nét groot genoeg om er mee te kunnen toetsen. De reden waarom deze sample groep zo klein is, is omdat de vragenlijst via facebook is verspreid. Sommige facebook studiegroepen hadden een grotere respons, zoals geneeskunde en geschiedenis. Andere facebook groepen lieten mij helaas niet eens toe, waardoor ik nauwelijks respondenten heb van studies zoals rechten en economie. Dit maakte het dan ook lastig om conclusies te kunnen trekken uit verschillen tussen faculteiten.

Naast beperkingen kent dit onderzoek ook zijn sterke punten. Zo is er bewust voorzichtig omgegaan met de categorisering van de zogenaamde begrippen ‘allochtoon’ en ‘autochtoon’. Daarnaast is er gebruik gemaakt van een interdisciplinair kader waardoor er op vernieuwende wijze inzicht is gegeven in de twee hoofdconcepten binnen dit onderzoek. Ook zijn er twee onderzoeksstrategieën met elkaar geïntegreerd om een zo compleet mogelijk beeld weer te geven van wat er zich afspeelt op de Universiteit van Amsterdam. Door dit onderzoek zal er mogelijk meer aandacht komen voor ongelijkheid in het onderwijs. Integratie komt van twee kanten, ook binnen het onderwijs. Door zaken zoals het lage thuisgevoel van studenten met een niet- westerse achtergrond te negeren zal er meer en meer onbegrip ontstaan tussen de verschillende etnische groepen. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen dienen als basis voor verder onderzoek naar dergelijke concepten.

Het zou interessant zijn om in vervolgonderzoek meer kwalitatieve interviews te houden om een completer beeld te krijgen van wat studenten, met een niet- westerse achtergrond in het bijzonder, beleven. Daarnaast zou vervolgonderzoek meer contextuele zaken kunnen betrekken in de vragenlijst zoals stellingen over bepaalde beleidsmaatregelen van de UvA.

7. Literatuurlijst

- Ahmed, S. (2012). The Language of Diversity. *In On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*. Durham and London: Duke University Press. 51-81.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Addison-Wesley.
- Anderman, L. H., Freeman, T. M., & Jensen, J. M. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 203-220.
- Antonio, A. L. Chang, M. J. & Milem, J. F. (2005). *Making diversity work on campus: A research-based perspective*. Washington, DC: Association American Colleges and Universities.
- ASVA Onderzoeksbureau (2016). *Diversiteitsbeleid: Overbodig kwaad of een noodzakelijke stap vooruit?* Verkregen via:
<https://www.asva.nl/sites/default/files/pages/2016/ASVA%20onderzoek%20diversiteitsbeleid%20overbodig%20kwaad%20of%20noodzakelijke%20stap.pdf>
- Bean, J. P. (1992). "Interaction Effects Based on Class Level in an Exploratory Model of College Student Dropout Syndrome ." *American Educational Research Journal*, 22, 35-64.
- Beekhoven, S. (2002). *A fair change of succeeding: Study careers in Dutch higher education. PhD thesis*. SCO-Kohnstamm Instituut, Amsterdam.
- Blake, S., Cox, T. (1991). Managing cultural diversity: implications for organizational competitiveness. *Academy of management executive*. 45-56.
- Blalock, H. M. (1967). *Toward a Theory of Minority-group Relations*. Capricorn Books, New York.
- Bourdieu, P., Passeron, J. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage Publications.
- Branscombe, N. R., Schmitt, M. T., & Harvey, R. D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African Americans: Implications for group identification and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 77(1), 135.
- Breedveld, P. (2014). Multiculti of Eenheidsworst: Hoe zwart is de VU nu in feite? En is de UvA echt zo'n blank elite-instituut? *Ad Valvas*, 16. Verkregen via:
http://issuu.com/advalvas/docs/nr._16_8_april_2014

Brown, C., Snedeker C. & Sykes, C. (1997). Defining diversity: an overview. *Conflict and Diversity*. Cresskill:Hampton press. 5- 12.

Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford University Press.

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

Campos, E., Greif, J. L. & Jimerson, S. R. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8(1), 7-27.

Carter, D, F. & Hurtado, S. (1997). Effects of college transition and perceptions of campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of Education*, 70(4), 324–345.

CBS (2016). *Onder hoogopgeleiden vinden autochtonen sneller werk dan allochtonen*. Geraadpleegd op 12-05-2016, verkregen via: <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2016/09/onder-hoogopgeleiden-vinden-autochtonen-sneller-werk-dan-allochtonen>

Choenni, C, E. (1997). *Allochtonen en Universiteiten*. Den Haag: B&A Groep.

Christie, H., M. Munro, & T. Fisher. (2004). Leaving university early: Exploring the differences between continuing and non-continuing students. *Studies in Higher Education*, 29, 5, 617–636.

Chrysochoou, X. (2004). *Cultural diversity: Its social psychology*. Oxford: Blackwell.

Coenders, M., Gijsberts, M. & Scheepers, P. (2002). Ethnic exclusionism in European countries. Public opposition to civil rights for legal migrants as a response to perceived ethnic threat. *European sociological review*, 18(1), 17-34.

Coenders, M., Lubbers, M., Scheepers, P., & Verkuyten, M. (2008). More than two decades of changing ethnic attitudes in the Netherlands. *Journal of Social Issues*, 64(2), 269-285.

Cohen, A, P. (1989). *The symbolic construction of community*. London: Routledge.

Cox, T.H., Lobel, S.A. & McLeod, P.L. (1991). Effects of Ethnic Group Cultural Differences on Cooperative and Competitive Behavior On a Group Task. *Academy of Management Journal*, 34 (4), pp 827-847.

Crul, M., Kraal, K., Kumcu, A., Penninx, R. (2002). *Kleurrijk Talent. Allochtonen Werkzaam in Wetenschappelijk Onderwijs en Onderzoek*. Verkregen via: [http://www.nwo.nl/files.nsf7pages/SPES_5VEGHQ/\\$file/rapport.pdf](http://www.nwo.nl/files.nsf7pages/SPES_5VEGHQ/$file/rapport.pdf)

Crul, M., Schneider, J., & Lelie, F. (2013). *Super-diversity: A new perspective on integration*. Amsterdam: VU University Press.

Daniels, L. (2014). Egalitair is Elitair: De UvA is blanke eenheidsworst. *De Peper Magazine*. Verkregen via: <http://www.pepermagazine.nl/egalitair-is-elitair/>

De Certeau, M. (1984). *The practice of everyday life*. Berkeley: University of California Press.

Dijk, van., R. (2009). *Diversiteit, meer dan culturele verscheidenheid?* Verkregen via: <http://assortiment.bsl.nl/files/512e59f9-c251-4fcc-83a9-79184213814c/9789031362370proefhoofdstuk.pdf>

Dronkers, J., & Lancee, B. (2008). Etnische diversiteit, sociaal vertrouwen in de buurt en contact van allochtonen en autochtonen met de burens. *Migrantenstudies*, 24(4), 224-249.

Duits, L. (19-02-2016). Kapitaliseren op kleur. *Folia*. Verkregen via: <http://www.folia.nl/opinie/99497/op-zn-duits-kapitaliseren-op-kleur>

Duyvendak, J. W. (2011). *The politics of home. Belonging and Nostalgia in Western Europe and the United States* Basingstoke. Palgrave Macmillan.

Eimers, M.T., Pike, G, R. (1997). Minority and non-minority adjustment to college: Differences or similarities? *Research in Higher Education*, 38, 1, 77-97.

Engelen, E. (2011). *Etnisch Ondernemerschap 2.0*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Eriksen, T.H. (2002). *Ethnicity and Nationalism*. Londen: Pluto.

Essed, P. (1994). *Diversiteit: vrouwen, kleur en cultuur*. Ambo.

Europese Commissie (2015). *Onderwijs- en opleidingenmonitor 2015*. Luxemburg: Bureau voor publicaties voor de Europese Unie.

Foster, S., Martinez, C. (1995). Ethnicity: conceptual and methodological issues in child clinical research. *Journal of Clinical Child Psychology*. 24, 214-226.

Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge*. Brighton: Harvester Press.

Furlow, C., McMahon, H. & Uwah, C. (2008). School belonging, educational aspirations, and

academic self-efficacy among African American male high school students: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*. 11(5), 296-305.

Ghorashi, H. (2003). *Ways to Survive, Battles to Win: Iranian Women Exiles in the Netherlands and United States*. Amsterdam: Nova Science Publishers.

Gijsberts M., Iedema J. (2012). Opleidingsniveau van niet-schoolgaanden en leerprestaties in het basisonderwijs. *Jaarrapport integratie 2011*. Den Haag, The Netherlands: Sociaal en Cultureel Planbureau. 76-101.

Goodenow, C. (1993) *The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates*. *Psychology in the Schools*. 30, 1, 70–90.

Groenendijk, K., & Hahn, A. (2006). *Met recht geslaagd. Nederlandse juristen van Marokkaanse en Turkse afkomst*. Den Haag: Sdu Uitgevers.

Gurin, P., Dey, E., Gurin, G. & Hurtado, E. (2002). Diversity and higher education: Theory and impact on educational outcomes. *Harvard Educational Review*. 72, 3, 330-366.

Hall, S. (1991). The local and the global: Globalization and ethnicity. *Culture, globalization and the world-system*. Macmillan Education: UK. 19-39.

Hidalgo, M. C., Hernandez, B. (2001) Place attachment: conceptual and empirical questions. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 273–81.

Huijboom, S. (2005). *El Holando- Argentino: Een antropologisch onderzoek naar etnisch bewustzijn onder Nederlands- Argentijnse migranten*. Doctoraalscriptie Culturele Antropologie, UvA. begeleider R. van Ginkel.

I, too, am UvA campaign (2016). Verkregen via: <http://itooamuva.tumblr.com>

Johnson, L. S. (2009). School contexts and student belonging: A mixed methods study of an innovative high school. *School Community Journal*, 19(1), 99.

Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Oxford: Blackwell publishers.

Leurs, K., & Ponzanesi, S. (2013). Norms and contestations: Ethnicized and minoritized students as space invaders in Dutch higher education. *Etnofoor*, 25(2), 73-97.

Marsella, A. J. (1994). *Ethnocultural diversity and international refugees: challenges for the global community*.

Massey, D. S., Charles, C. Z., Lundy, G., & Fischer, M. J. (2011). *The source of the river:*

The social origins of freshmen at America's selective colleges and universities. Princeton University Press.

Milem, J. E. (1994). College, Students, and Racial Understanding. *Thought and Action*, 9(2), 51-92.

Nora, A. (2004). The role of habitus and cultural capital in choosing a college, transitioning from high school to higher education, and persisting in college among minority and nonminority students. *Journal of Hispanic higher education*. 3, 180-208.

OCW- Staatssecretaris Dekker (24-05-2016). *Beantwoording kamervragen over het bericht 'ongelijkheid op Amsterdamse scholen groeit verder'*.

Onderwijsinspectie (2015). *De staat van het onderwijs 2014-2015*. Via: <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2016/de-staat-van-het-onderwijs-2014-2015.pdf>

Ooijevaar, J. (2010). *Allochtonen en autochtonen in het hoger onderwijs*. *Sociaaleconomische Trends: 1e kwartaal 2010*. 37–42.

Pascarella, E. T., Palmer, B., Moye, M., & Pierson, C. T. (2001). Do diversity experiences influence the development of critical thinking?. *Journal of College Student Development*

Pepermagazine (2016). *Egalitair is elitair*. Verkregen via: <https://www.pepermagazine.nl/egalitair-is-elitair/>

Pettigrew, T.F. & Tropp, L.R. (2006). A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 5, 751-783.

Putnam, R. (2007). *E pluribus unum: Diversity and community in the twenty-first century*. *Scandinavian political studies*. 137-174.

Rankin, S. & Reason, R. (2005). *Differing perceptions: How students of color and white students perceive campus climate for underrepresented groups*. Project Muse: Pennsylvania Uputniversity. 43- 61.

Reay, D., David, M. & Ball, S. (2001). Making a difference?: Institutional habituses and higher education choice. *Sociological Research Online*.

Ball, S. J., Reay, D., & David, M. (2002). “Ethnic Choosing”: Minority ethnic students, social class and higher education choice. *Race Ethnicity and Education*, 5(4), 333–357.

Rendón, L. I., Jalomo, R. E., & Nora, A. (2000). Theoretical considerations in the study of minority student retention in higher education. *Reworking the student departure puzzle*, 1, 127-156.

Severiens, S. E., Wolff, R., & Rezai, S. (2006). Diversiteit in leergemeenschappen: een onderzoek naar stimulerende factoren in de leeromgeving voor allochtone studenten in het hoger onderwijs. Utrecht. Verkregen via: <http://library.wur.nl/WebQuery/clc/1889146>

Severiens, S. E., & Wolff, R. (2008). A comparison of ethnic minority and majority students: Social and academic integration and quality of learning. *Studies in Higher Education*, 33(3), 253–266.

Severiens, S., Wolff, R., Meeuwisse, M., Rezai, S., & De Vos, W. (2008). *Waarom stoppen zoveel allochtone studenten met de Pabo? Samenvatting van vijf studies*. SBO: Den Haag.

Shadid, W. (2009). Moslims in de media: de mythe van de registrerende journalistiek. In Vellenga, S et al. (red.): *Mist in de polder. Zicht op ontwikkelingen omtrent de islam in Nederland*. Amsterdam: Aksant. 173-193.

Smith, H. (2007). Playing a different game: the contextualised decision-making processes of minority ethnic students in choosing a higher education institution. *Race Ethnicity and Education*. 10(4), 415–437.

Strayhorn, T. (2008). The Role of Supportive Relationships in Facilitating African American Males' Success in College. *NASPA Journal*. 45, 26-48.

Tajfel, H. & Turner, J. (1986). 'The social identity theory of intergroup behaviour'. *Psychology of intergrouprelations*. Chicago: Nelson Hall.

Tam, T., Hewstone, M., Cairns, E., Tausch, N., Maio, G. & Kenworthy, J. (2007). The Impact of Intergroup Emotions on Forgiveness in Northern Ireland, *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 1, 119-136.

Taylor, Gary and Steve Spencer, eds (2004) *Social Identities: Multidisciplinary Approaches*. London: Routledge.

Terenzini, P. T., Springer, L., Yaeger, P. M., Pascarella, E. T., & Nora, A. (1996). First-generation college students: Characteristics, experiences, and cognitive development. *Research in Higher education*, 37(1), 1-22.

Thomas, L. (2002). *Student Retention in Higher Education: The role of institutional habitus*. *Journal of Education Policy*. 17 (4), 423–432.

Tinto, V. (1993). *Leaving college. Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Velasquez, P. (1999). The Relationship between Cultural Development, Sense of Belonging, and Persistence among Chicanos in Higher Education: An Exploratory Study. ASHE Annual Meeting Paper.

Vermeulen, H. (2001). *Etnisch- culturele diversiteit als 'feit' en 'norm'*. Verkregen via: <http://dare.uva.nl/document/2/18550>

Wagner, U., Christ, O., Pettigrew, T. F., Stellmacher, J., & Wolf, C. (2006). Prejudice and minority proportion: Contact instead of threat effects. *Social psychology quarterly*, 69, 380-390.

Watson, L. W. (2002). *How minority students experience college: Implications for planning and policy*. Stylus Publishing, LLC.

Wekker, G. (2002). Building nests in a windy place. Thinking about gender and ethnicity in The Netherlands. *Inaugural Lecture. Utrecht University*.

Wolff, R.P. (2013). Presteren op vreemde bodem: Een onderzoek naar sociale hulpbronnen en de leeromgeving als studiesuccesfactoren voor niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs (1997-2010). Amsterdam Institute for Social Science Research (AISSR)

WRR. (2007). *Identificatie met Nederland*. Amsterdam University Press: Amsterdam.
Bureau Onderzoek & Statistiek, Gemeente Amsterdam. (2015). Bevolking naar herkomstgroepering, 1 januari 2014. (2015). Verkregen via: <http://www.os.amsterdam.nl/popup/1800>

Zijlstra, W., Asper, H., Amrani, A., & Tupan-Wenno, M. (2013). Generiek is Divers: Sturen op Studiesucces in een grootstedelijke context. Evaluatie G5Studiesuccesprogramma's 2008-2011. Utrecht.

8. Bijlage

8.1 Operationaliseringstabellen

8.1.1 Operationaliseringstabel voor kwantitatief onderzoek naar het thuisgevoel

Dimensies	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5
<i>Cultureel kapitaal</i> (Bourdieu, 1977)	Thuis praat ik anders dan hoe het op de UvA gebruikelijk is. (R) (Zelf bedacht; gebaseerd op Bourdieu (1977) en Wolff (2008))	De normen en waarden die heersen op de UvA komen overeen met de normen en waarden die ik van huis uit heb meegekregen. (Zelf bedacht; gebaseerd op Bourdieu (1977) en Wolff (2008))			
<i>Sociaal kapitaal</i> (Bourdieu, 1977)	Ik heb veel hoogopgeleide personen in mijn netwerk (Zelf bedacht; gebaseerd op theorie Putnam (2007) en Bourdieu (1977))	Ik heb geen vrienden onder mijn studiegenoten (R) (Zelf bedacht; gebaseerd op theorie Putnam (2007) en Bourdieu (1977))			
<i>General sense of belonging</i> (Anderman et al. (2007))	Ik voel mij op mijn gemak op de UvA (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Ik zou opnieuw voor de UvA kiezen (Strayhorn, 2008, p.32)	Het is moeilijk voor mensen zoals ik om geaccepteerd te worden op de UvA (R) (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Ik voel mij geaccepteerd op de UvA (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Ik overweeg om te stoppen met mijn studie (R) (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)
<i>Teacher support</i> (Anderman et al. (2007))	De docenten waarderen mij (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Docenten respecteren mij (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Mijn docenten steunen mij niet (R) (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Er is minstens één docent waarmee ik kan praten als er een probleem is (Goodenow, 1993, p.84-PSSM Survey)	Ik kan mij vinden in de normen en waarden van mijn docenten Uit eigen kwalitatieve interviews (red: Studenten met niet-westerse achtergrond ervaren onbegrip en geen klik)
<i>Peer</i>	Mijn	Mijn			

<i>acceptance</i> (Anderman et al. (2007)	medestudenten accepteren mij om wie ik ben (Goodenow, 1993, p.84- PSSM Survey)	medestudenten steunen mij (Goodenow, 1993, p.84- PSSM Survey)			
--	---	--	--	--	--

(R)= 'Reversed' (Contra- indicatieve stelling)

8.1.2 Operationaliseringstabel voor kwantitatief onderzoek naar de beleving van etnische diversiteit

Dimensies	Subdimensie 1 + Items	Subdimensie 2 + Items	Subdimensie 3 + Items	Subdimensie 4 + Items
<i>Zichtbare beleving</i> (Objectief) (Alle items gebaseerd op Gurin et al., 2002, p.344- 'structural diversity')	Docentenpopulatie: a)Er is sprake van een eenzijdig etnische samenstelling van docenten. (R) - Zelf bedacht b)Onder mijn docenten bevindt zich minstens één persoon van een andere etniciteit dan ikzelf. - Zelf bedacht	Studentenpopulatie: a)De studentenpopulatie is etnisch divers (R) -Zelf bedacht b)Op mijn studie zitten studenten met een andere etnische afkomst dan die van mij. → <i>Eruit gehaald. Te lastig</i>	Curriculum: a)Mijn curriculum besteedt geen aandacht aan perspectieven buiten 'het Westen'. (R) -(Gebaseerd op Chang et al., 2005, p.25; Leurs & Ponzanesi, 2013 en eigen interviews) b)De lesstof die ik krijg besteedt aandacht aan culturele en etnische diversiteit -(Gebaseerd op Chang et al., 2005, p.25)	Voorzieningen: a)De UvA/ mijn studievereniging organiseert evenementen omtrent het onderwerp diversiteit. -(gebaseerd op Chang et al., 2005)
<i>Ervaarde beleving</i> (Subjectief) (Items gebaseerd op werk van Pettigrew & Trop, 2006- onderscheid kwalitatief en kwantitatieve interactie)	Docentenpopulatie: Kwalitatieve interactie: a)De samenstelling van docenten zou meer etnisch divers moeten zijn. (R) -(Leurs & Ponzanesi, 2013; eigen interviews) b)Docenten behandelen mij anders op grond van mijn uiterlijk/ afkomst. (R) -(Leurs & Ponzanesi, 2013) c)Ik ben door mijn docent(en) aangesproken op grond van mijn	Studentenpopulatie: Kwalitatieve interactie: a)Ik word anders behandeld door mijn medestudenten op grond van mijn uiterlijk/ etnische afkomst. (R) -(gebaseerd op Hurtado & et al., 1998; Leurs & Ponzanesi, 2013; eigen onderzoek- red. Selma) b)Mijn medestudenten spreken mij aan op grond van mijn uiterlijk/ etnische afkomst. (R) -(gebaseerd op Hurtado & et al., 1998; Leurs & Ponzanesi, 2013; eigen onderzoek- red. Selma)	Curriculum: Kwalitatieve interactie: a)Mijn curriculum bevat stereotypingen van personen van niet- Westerse afkomst. (R) -(Gebaseerd op Leurs & Ponzanesi, 2013)	Voorzieningen: Kwalitatieve interactie: a)Er is voldoende aanbod van niet-Europese gerechten in de kantine. (R) -(Gebaseerd op eigen interviews) b)Het ontbreken van een stilteruimte maakt dat ik het gevoel heb uitgesloten te worden. → <i>Eruit gehaald, er zijn inmiddels stilteruimtes</i> Kwantitatieve

	<p>etnische afkomst. (R) -(Leurs & ponzanesi, 2013)</p> <p>d)Ik heb ervaren dat docenten neerbuigend of lastende opmerkingen maakten over of tegen een persoon op grond van diens etniciteit. (R) - (Rankin & Reason, 2005)</p> <p>Kwantitatieve interactie: e)Mijn docenten houden rekening met de verschillende /geven aandacht aan de verschillen in etnische afkomst van studenten. -(Eigen interviews)</p> <p>f)Mijn docenten hanteren Europese waarden als de norm. -(Eigen interviews)</p>	<p>c)Ik voel mij anders dan mijn medestudenten op de UvA op grond van mijn etnische afkomst. (R) (Eigen interviews; Leurs & Ponzanesi, 2013)</p> <p>d)Ik ervaar regelmatig (minstens 1x per maand) dat studenten neerbuigende opmerkingen maken tegen of over personen op grond van etniciteit (R). -(Rankin & Reason, 2005)</p> <p>Kwantitatieve interactie: e)medestudenten staan open voor interactie met studenten van diverse etnische afkomst. - (Gebaseerd op Gurin et al., 2002- 'informal interactional diversity'; Eigen interviews)</p>		<p>interactie: c)Ik woon evenementen bij, georganiseerd door de UvA of studievereniging, omtrent het onderwerp diversiteit. -(Eigen interviews)</p>
--	--	---	--	--

(R)= 'Reversed' (Contra- indicatieve stelling)

8.1.3 Operationaliseringstabel kwantitatief onderzoek: controle variabelen

Variabele	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4
<i>Geslacht</i>	<p>Wat is je geslacht?</p> <p>Man/vrouw/anders</p> <p>(ASVA, 2016)</p>			
<i>Leeftijd</i>	<p>Wat is je leeftijd?</p> <p>Open vraag</p> <p>(ASVA, 2016)</p>			
<i>Opleidingsniveau (SES)</i>	<p>Wat is het opleidingsniveau van je moeder?</p> <p>Basisonderwijs VMBO, MBO1 HAVO, VWO, MBO HBO, WO bachelor WO Master, Doctor</p> <p>(Gemeten adhv. CBS, 2016 categorieën)</p>	<p>Wat is het opleidingsniveau van je vader?</p> <p>Basisonderwijs VMBO, MBO1 HAVO, VWO, MBO HBO, WO bachelor WO Master, Doctor</p> <p>(Gemeten adhv. CBS, 2016 categorieën)</p>		
<i>Afkomst</i>	<p>In welk land ben je geboren?</p> <p>(ASVA, 2016)</p> <p>gecategoriseerd naar 'westerse allochtoon', 'niet-westerse allochtoon'- 1^e en 2^e generatie- en 'autochtoon' adhv. Definitie CBS))</p>	<p>In welk land is je moeder geboren?</p> <p>(ASVA, 2016)</p> <p>gecategoriseerd naar 'westerse allochtoon', 'niet- westerse allochtoon'- 1^e en 2^e generatie- en 'autochtoon' adhv. Definitie CBS)</p>	<p>In welk land is je vader geboren?</p> <p>(ASVA, 2016)</p> <p>gecategoriseerd naar 'westerse allochtoon', 'niet-westerse allochtoon'- 1^e en 2^e generatie- en 'autochtoon' adhv. Definitie CBS)</p>	<p>Beschouw jij jezelf als lid van een minderheidsgroep?</p> <p>Ja Nee</p> <p>(Beekhoven, 2002)</p>
<i>Faculteit</i>	<p>Aan welke faculteit studeer je?</p> <p>Faculteit der Geesteswetenschappen</p> <p>Faculteit der Geneeskunde (AMC-UvA)</p> <p>Faculteit der Maatschappijen en Gedragwetenschappen</p> <p>Faculteit der Natuurwetenschappen, Wiskunde en Informatica</p> <p>Faculteit der Rechtsgeleerdheid</p> <p>Faculteit der Tandheelkunde</p> <p>Faculteit Economie en</p>			

	Bedrijfskunde Instituut voor Interdisciplinaire Studies - Andere (ASVA, 2016)			
<i>Fase studie</i>	In welke fase van je studie zit je? Bachelor Master Andere (ASVA, 2016)			
<i>Jaargang studie</i>	Hoeveelste jaar student ben je op de UvA? 1e jaar 2e jaar 3e jaar 4e jaar 5e jaar 6e jaar > 6e jaar (ASVA, 2016)			

Bijlage 8.2: Vragenlijst

Vragenlijst

Hoi ik ben Sharda, studente Algemene Sociale Wetenschappen. Voor mijn bachelor scriptie doe ik onderzoek naar de invloed van de beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA. Deze vragenlijst is dus alleen bedoeld voor studenten aan de UvA. De enquête zal ongeveer 5-10 minuten van je tijd in beslag nemen; Vul deze alsjeblieft van begin tot eind volledig in. Eerst zullen wat algemene vragen worden gesteld waarna er een aantal stellingen zullen worden gepresenteerd omtrent de beleving van etnische diversiteit. Vervolgens zullen er stellingen worden gepresenteerd over het thuisgevoel. De resultaten worden geheel anoniem verwerkt. Wees dus alsjeblieft zo eerlijk mogelijk in je antwoorden.

Alvast bedankt voor het invullen!

Demografische gegevens

1) Wat is je geslacht?

Kies maximaal één antwoord

Selecteer alle mogelijkheden:

- Man
- Vrouw
- Anders, nl::

2) Wat is je leeftijd?

3) In welk land ben je geboren?

Vul uw antwoord hier in:

4a) In welk land is je moeder geboren?

Vul uw antwoord hier in:

5a) In welk land is je vader geboren?

Vul uw antwoord hier in:

4b) Wat is het opleidingsniveau van je moeder?

- Basisonderwijs
- VMBO, MBO1
- HAVO, VWO, MBO
- HBO, WO bachelor
- WO Master, Doctor

5b) Wat is het opleidingsniveau van je vader?

- Basisonderwijs
- VMBO, MBO1
- HAVO, VWO, MBO
- HBO, WO bachelor
- WO Master, Doctor

Opleiding

6) Aan welke faculteit studeer je?

Kies één van de volgende mogelijkheden:

- Faculteit der Geesteswetenschappen
- Faculteit der Geneeskunde (AMC-UvA)
- Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen
- Faculteit der Natuurwetenschappen, Wiskunde en Informatica
- Faculteit der Rechtsgeleerdheid
- Faculteit der Tandheelkunde
- Faculteit Economie en Bedrijfskunde
- Instituut voor Interdisciplinaire Studies
- Andere

Mocht je meerdere opleidingen volgen, kruis dan de gegevens aan die van toepassing zijn op de opleiding die kan worden beschouwd als hoofdstudie.

7) In welke fase van je studie zit je?

Kies één van de volgende mogelijkheden:

- Bachelor
- Master
- Andere

8) Hoeveelste jaar student ben je op de UvA?

Kies één van de volgende mogelijkheden:

- 1e jaar
- 2e jaar
- 3e jaar
- 4e jaar
- 5e jaar
- 6e jaar
- > 6e jaar

Beleving van etnische diversiteit

Ik leg nu enkele statements voor die betrekking hebben op de etnische diversiteit binnen de Universiteit van Amsterdam. Geef aan wat het meest op jou van toepassing is. De keuzemogelijkheden lopen van helemaal mee oneens tot helemaal mee eens. De onderstaande stellingen gaan over jouw beleving op de UvA. Deze vragenlijst is dus voor zowel 'autochtone' als 'allochtone' studenten in te vullen. Antwoord alsjeblieft zo eerlijk mogelijk; zoals eerder genoemd worden je antwoorden volledig anoniem behandeld.

Zichtbaarheid

De volgende stellingen hebben betrekking op de zichtbaarheid van etnische diversiteit op de UvA.

	Helemaal mee oneens	Enigszins mee oneens	Niet mee oneens, niet mee eens	Enigszins mee eens	Helemaal mee eens
Er is sprake van een eenzijdig etnische samenstelling van docenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Onder mijn docenten bevindt zich minstens één docent van een andere afkomst dan die van mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De studentenpopulatie is etnisch divers	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Op mijn studie zitten studenten met een andere afkomst dan die van mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn curriculum besteedt geen aandacht aan perspectieven buiten 'het Westen'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De lesstof die ik krijg besteedt aandacht aan culturele/ etnische diversiteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Interactie met docenten

De volgende stellingen hebben betrekking op de interactie met docenten op de UvA.

	Helemaal mee oneens	Enigszins mee oneens	Niet mee oneens, niet mee eens	Enigszins mee eens	Helemaal mee eens
De samenstelling van docenten zou meer etnisch divers moeten zijn	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docenten behandelen mij anders op grond van mijn uiterlijk/ afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik ben door mijn docent(en) aangesproken op grond van mijn afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb ervaren dat docenten neerbuigende of lastende opmerkingen maakten over of tegen een persoon op grond van diens etniciteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn docenten houden rekening met de verschillende /geven aandacht aan de verschillen in afkomst van studenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mijn docenten hanteren Europese normen en waarden als de norm.

Interactie met studenten

De volgende stellingen hebben betrekking op de interactie met studenten op de UvA.

	Helemaal mee oneens	Enigszins mee oneens	Niet mee oneens, niet mee eens	Enigszins mee eens	Helemaal mee eens
Mijn medestudenten spreken mij aan op grond van mijn uiterlijk/ afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik word anders behandeld door mijn medestudenten op grond van mijn uiterlijk/ afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik voel mij anders dan mijn medestudenten op grond van mijn afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik ervaar regelmatig (minstens 1x per maand) dat studenten neerbuigende opmerkingen maken tegen of over personen op grond van etniciteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medestudenten staan open voor interactie met studenten van diverse etnische afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Curriculum en voorzieningen

De volgende stellingen gaan over het curriculum en voorzieningen van de UvA met betrekking tot de etnische diversiteit.

	Helemaal mee oneens	Enigszins mee oneens	Niet mee oneens, niet mee eens	Enigszins mee eens	Helemaal mee eens
Mijn curriculum bevat stereotyperingen van personen van niet- Westerse afkomst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er is voldoende aanbod van niet- Europese gerechten in de kantine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het ontbreken van een stilleruimte maakt dat ik het gevoel heb uitgesloten te worden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

De UvA/ mijn studievereniging organiseert evenementen omtrent het onderwerp diversiteit

Ik woon evenementen bij, georganiseerd door de UvA of studievereniging, omtrent het onderwerp diversiteit

Beschouw jij jezelf als lid van een minderheidsgroepering?

- Ja
- Nee

Thuisgevoel

Ik leg nu enkele statements voor die betrekking hebben op thuisgevoel binnen de Universiteit van Amsterdam. Geef aan wat het meest op jou van toepassing is. De keuzemogelijkheden lopen van helemaal niet mee eens tot helemaal mee eens. Antwoord alsjeblieft zo eerlijk mogelijk; zoals eerder genoemd worden je antwoorden volledig anoniem behandeld.

	Helemaal mee oneens	Enigszins mee oneens	Niet mee oneens, niet mee eens	Enigszins mee eens	Helemaal mee eens
Thuis praat ik anders dan hoe het op de UvA gebruikelijk is	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De normen en waarden die heersen op de UvA komen overeen met de normen en waarden die ik van huis uit heb meegekregen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb geen vrienden onder mijn studiegenoten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik voel mij op mijn gemak op de UvA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik zou opnieuw voor de UvA kiezen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik overweeg om te stoppen met mijn studie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het is moeilijk voor mensen zoals ik om geaccepteerd te worden op de UvA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik voel mij geaccepteerd op de UvA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb het gevoel dat mijn medestudenten mij steunen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb veel hoogopgeleide personen in mijn netwerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

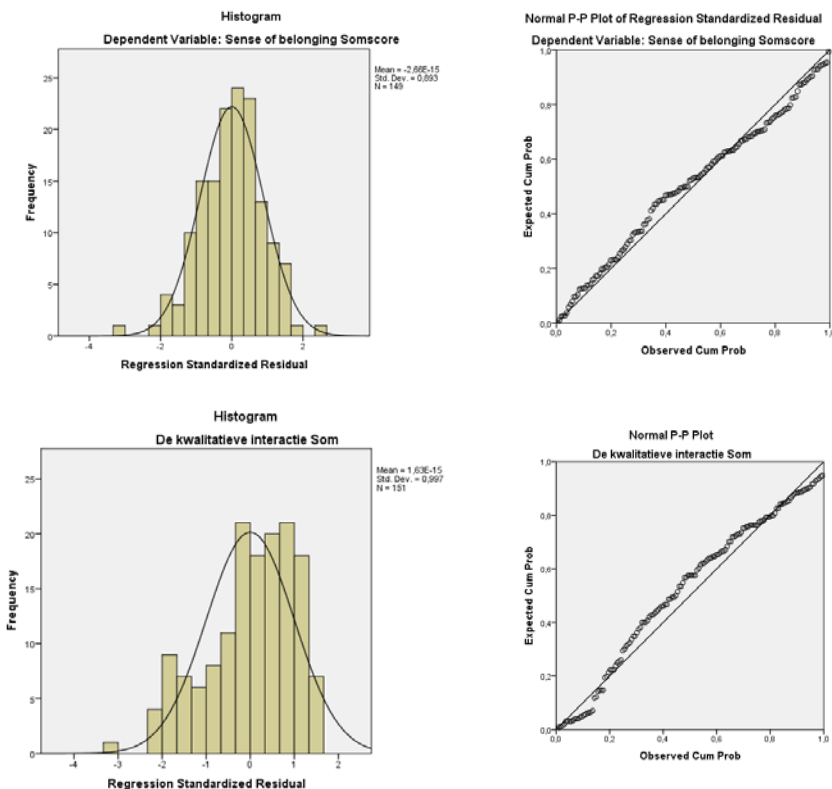
Docenten respecteren mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docenten waarderen mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn docenten steunen mij niet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er is minstens één docent waarmee ik kan praten als er een probleem is	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik kan mij vinden in de normen en waarden van mijn docenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn medestudenten accepteren mij om wie ik ben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn medestudenten steunen mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

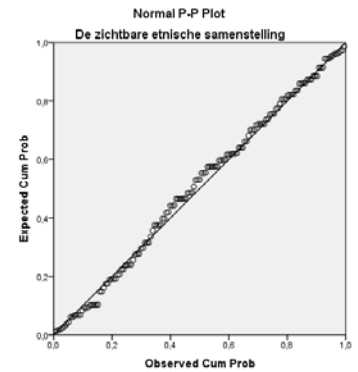
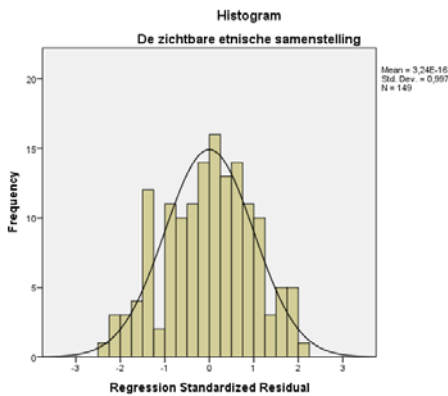
Bedankt voor het invullen van de enquête!

Bijlage 8.3: Aannames

Parametrische toets

Met behulp van parametrische toetsen wordt bepaald of de steekproefverdeling normaal is verdeeld. Dit wordt gedaan door middel van het analyseren van P-plots en histogrammen voor elke variabele. Voor de afhankelijke variabele 'sense of belonging' is in onderstaande histogram en P-plot te zien dat deze normaal is verdeeld. Voor het histogram geldt een standaarddeviatie $s = .893$ en een gemiddelde van $M = 0.00$. Ook de data van de P-plot zijn redelijk op een diagonale lijn. Voor de onafhankelijke variabele 'kwalitatieve interactie' is hetzelfde gedaan. Hiervoor geldt een standaarddeviatie $s = .997$ en een gemiddelde van $M = 0.00$. Ook hiervan is de data van de P-plot in een redelijk diagonale lijn. Voor de onafhankelijke variabele 'zichtbaarheid etnische diversiteit' geldt een standaarddeviatie van $s = .997$ en een gemiddelde van $M = 0.00$ en is de P-plot nogmaals vrij diagonaal. Dit betekent dat voor alle variabelen de fouttermen en steekproefverdeling normaal verdeeld en willekeurig zijn, en er dus aan de aanname normaliteit is voldaan.





(Bron: Eigen onderzoek)

Interval ratio niveau

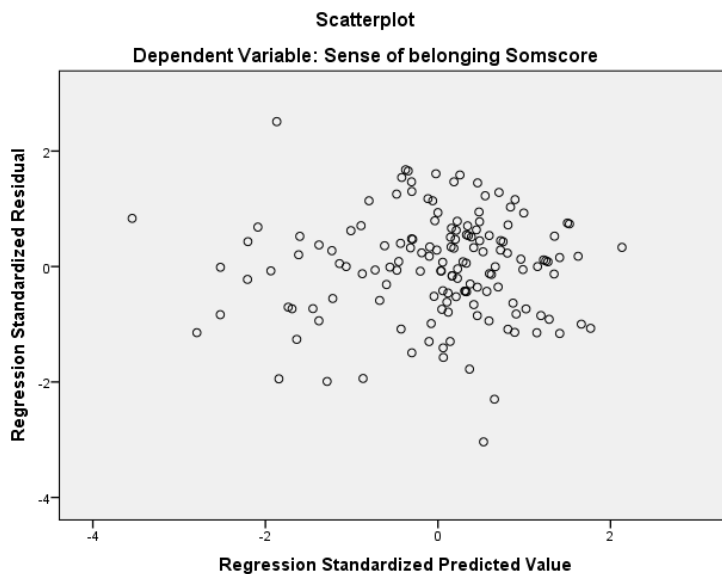
Voor het uitvoeren van een regressieanalyse is het nodig dat de variabelen zijn gemeten op een interval of ratio niveau en dat de steekproef bestaat uit onafhankelijke waarnemingen. In de methode sectie is te lezen dat de variabelen allen zijn gemeten middels een Likert- schaal, en dus is ook aan deze aanname voldaan. De steekproef bestaat bovendien uit onafhankelijke waarnemingen aangezien de respondenten de vragenlijst individueel hebben ingevuld.

‘Harde’ aannames

In de volgende sectie zullen per deelvraag de overige aannames behandeld, namelijk: De aannames van multicollineariteit, onafhankelijk gecorreleerde errors, lineariteit en homoskedasticiteit.

Voor de tweede deelvraag: *Welk effect heeft de zichtbare beleving van etnische diversiteit op het thuisgevoel van studenten aan de UvA?* is de aanname van multicollineariteit geschonden. Bij de items ‘dummy mam HBO, WO bachelor’, ‘ dummy pap HAVO, VWO, MBO’, ‘dummy pap HBO, WO bachelor’ en ‘dummy pap WO master, doctor’. Voor deze items zijn ook de tolerantie waarden lager dan 0.2. Dit betekent dat meerdere variabelen hetzelfde onderliggende effect verklaren. Er zijn verscheidene manieren om hier mee om te gaan. Deze items kunnen er ofwel uit worden gelaten, ofwel worden overgedacht en beargumenteerd vanuit theorie. Als deze items uit de regressie worden gelaten, zal een wellicht belangrijke controle variabele missen; het opleidingsniveau van de ouders bepaald namelijk in hoeverre de student al van huis uit al is voorbereid op het studeren aan een universiteit. Hoe meer deze student is voorbereid, hoe sneller de student zich thuis op zijn gemak zal voelen. Toch is besloten om deze items eruit te halen, omdat de tolerantie waarden

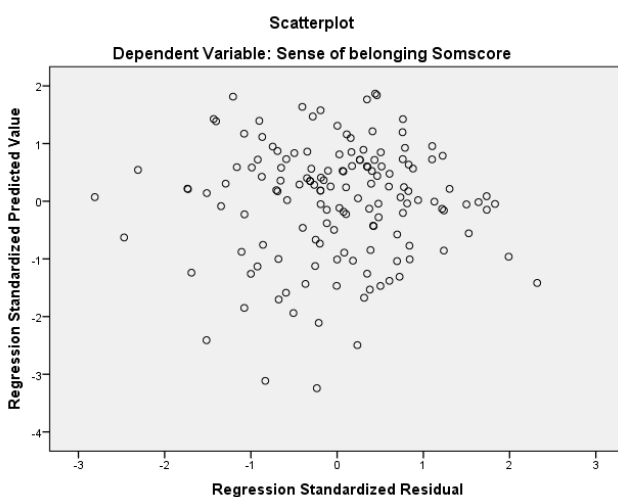
té laag zijn, dit kan een probleem vormen voor de inflatie van R2 en kan een foute inschatting van b veroorzaken. Er is besloten om één item eruit te halen, namelijk ‘dummy pap HAVO, VWO, MBO’. Na verwijdering van dit item zijn de VIF waarden voor alle items onder de 10 en zijn de tolerantie waarden voor allen hoger dan 0.2. Vervolgens is er getoetst voor onafhankelijk gecorreleerde errors middels de Durbin- Watson toets. De waarde van de D-W toets is 1.931 en ligt binnen de grenzen van 1 en 3. Er is dus voldaan aan de aanname van willekeurige fouttermen. Uit de residuplot hieronder is te lezen dat ook aan de aannames van lineariteit en homoskedasticiteit is voldaan; er is geen patroon of waaijer in te herkennen.



(Bron: Eigen onderzoek)

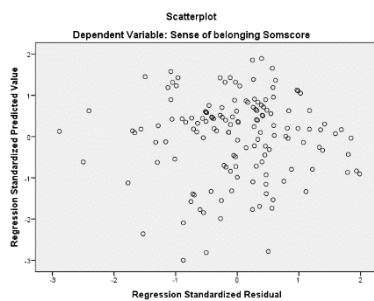
Voor de derde deelvraag herhalen we bovenstaande om te controleren of er aan de aannames is voldaan. De aanname voor multicollineariteit is niet geschonden. Alle VIF- waarden liggen ver onder de 10 en de tolerantie is voor alle items hoger dan 0.2. Er heerst dus geen perfecte lineaire relatie tussen de variabelen. De Durbin- Watson toets is 2.190 en valt tussen 1 en 3, daarmee is er aan de aanname voor onafhankelijk gecorreleerde errors voldaan. Vervolgens is er gekeken naar de aanname van homoskedasticiteit en lineariteit. In onderstaande scatterplot

is te zien dat ook hieraan is voldaan.

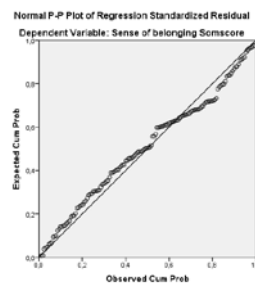


(Bron: Eigen onderzoek)

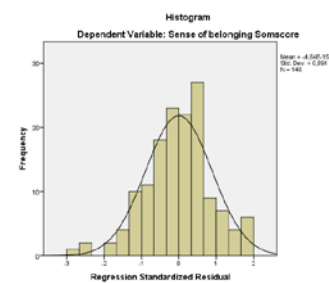
Om de hoofdvraag te beantwoorden is als laatste een regressie uitgevoerd met beide onafhankelijke variabelen om een beeld te krijgen van de beleving van etnische diversiteit onder studenten. Ook hier geldt dat alle VIF- waarden en tolerantie waarden goed zijn en er dus aan de aanname van multicollineariteit is voldaan. De Durbin Watson toets is 2.130, waarmee er aan de aanname onafhankelijk gecorreleerde errors is voldaan. Als laatste wordt er gekeken naar de scatterplot. Hier is te zien dat de aannames homoskedasticiteit en lineariteit niet zijn geschonden. De histogram en P-plot tonen aan dat de data normaal is verdeeld.



(Bron: Eigen onderzoek)



(Bron: Eigen onderzoek)



(Bron: Eigen onderzoek)

Bijlage 8.4: Regressie

Tabel 2.1 bij deelvraag 2: etnische achtergrond invloed op de beleefde etnische diversiteit

Variabele	b	SE b	β	R ²	p
<u>Model 1:</u>				.172	
(Constant)	3.007	.067			
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-.840	.181	-.375		***.000
Niet westerse allochtoon eerste generatie	-.604	.394	-.123		.127
Tweede generatie Westerse allochtoon	.019	.174	.008		.913
Eerste generatie Westerse allochtoon	-.266	.512	-.038		.603
<u>Model 2:</u>				.337	
(Constant)	2.694	.349			
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-.826	.205	-.369		***.000
Niet westerse allochtoon eerste generatie	-.343	.424	-.070		.420
Tweede generatie Westerse allochtoon	.068	.163	.029		.680
Eerste generatie Westerse allochtoon	-.809	.498	-.117		.107
dummy faculteit der geneeskunde	.685	.202	.300		**0,001
dummy faculteit maatschappij gedrag	.058	.145	.037		.690
Dummy faculteit der natuur,wis,informatica	-.357	.285	-.095		.213
Dummy faculteit der rechtsgeleerdheid	-.314	.241	-.107		.196
Dummy faculteit economie bedrijfskunde	-.294	.326	-.067		.369
Dummy IIS	.589	.402	.104		.146
Dummy fase Master	.155	.185	.069		.403
Dummy fase andere	.591	.436	.104		.178
Dummy jaargang 2	.114	.230	.059		.622
Dummy jaargang 3	.013	.199	.008		.950
Dummy jaargang 4	-.096	.226	-.048		.671
Dummy jaargang 5	.124	.268	.047		.645
6e jaargang	-.228	.334	-.065		.496
Dummy jaargang >6	1,471	.713	.151		*.041
Dummy mam vmbo mbo1	.333	.353	.126		.346

Dummy mam Havo vwo mbo	,361	,313	,182		,252
Dummy mam hbo wo bachelor	,417	,305	,259		,174
Dummy mam wo master doctor	,459	,317	,269		,149
Dummy pap vmbo mbo1	,450	,229	,160		,052
Dummy pap HBO, WO bachelor	-,050	,165	-,029		,764
Dummy pap WO master doctor	-,132	,166	-,083		,427
Dummy Vrouw	-,271	,128	-,166		*,037
Dummy Anders	,142	,316	,035		,653
Dummy bewust van diens minderheidpositie	-,104	,158	-,056		,510

(Bron: Eigen onderzoek)

Tabel 3.1: Invloed etnische achtergrond op subjectieve beleving

Variabele	b	SE b	β	R ²	p
Model 1:				.298	***.000
(Constant)	3,911	,045			
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-,931	,121	-,578		***.000
Niet westerse allochtoon eerste generatie	,225	,264	,063		,396
Tweede generatie Westerse allochtoon	-,342	,122	-,195		**,.006
Eerste generatie Westerse allochtoon	-,240	,343	-,048		,486
Model 2:				.410	***.000
(Constant)	3,804	,240			
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-,709	,142	-,440		***.000
Niet westerse allochtoon eerste generatie	,103	,292	,029		.725
Tweede generatie Westerse allochtoon	-,331	,118	-,189		**,.006
Eerste generatie Westerse allochtoon	-,154	,344	-,031		.656
dummy faculteit der geneeskunde	-,013	,140	-,008		.929
dummy faculteit maatschappij gedrag	-,020	,102	-,018		.844

Dummy faculteit der natuur,wis,informatica	,064	,197	,024		.744
Dummy faculteit der rechtsgeleerdheid	,358	,174	,164		*.042
Dummy faculteit economie bedrijfskunde	,329	,224	,104		,145
Dummy IIS	,349	,277	,086		,210
Dummy fase Master	,197	,128	,122		,125
Dummy fase andere	-,123	,364	-,025		,737
Dummy jaargang 2	-,144	,159	-,103		,367
Dummy jaargang 3	-,055	,138	-,045		,690
Dummy jaargang 4	-,235	,156	-,161		,133
Dummy jaargang 5	-,181	,184	-,095		,328
6e jaargang	-,089	,230	-,035		,699
Dummy jaargang >6	,664	,489	,095		,177
Dummy mam vmbo mbo1	,375	,246	,191		,129
Dummy mam Havo vwo mbo	,264	,216	,183		,223
Dummy mam hbo wo bachelor	,318	,210	,270		,133
Dummy mam wo master doctor	,537	,218	,435		*.015
Dummy pap vmbo mbo1	,004	,161	,002		,979
Dummy pap HBO, WO bachelor	-,040	,115	-,033		,726
Dummy pap WO master doctor	-,080	,116	-,069		,494
Dummy Vrouw	-,131	,089	-,110		,143
Dummy Anders	,186	,217	,064		,394
Dummy bewust van diens minderheidpositie	-,520	,112	-,390		***.000

(Bron: Eigen onderzoek)

Tabel 4.1: Invloed etnische achtergrond van studenten op het thuisgevoel

Variabele	b	SE b	β	R ²	p
<u>Model 1:</u>				.145	
(Constant)	4,239	,050			
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-.508	.133	-.320		***.000
Niet westerse allochtoon eerste generatie	-,106	,289	-,031		,713
Tweede generatie Westerse allochtoon	-.296	.131	-.175		** .025
Eerste generatie Westerse allochtoon	-1.008	,375	-.206		** .008
<u>Model 2:</u>				.164	
(Constant)	4,049	,285			
Niet westerse allochtoon tweede generatie	-,320	,166	-,202		,056
Niet westerse allochtoon eerste generatie	-,042	,344	-,012		,902
Tweede generatie Westerse allochtoon	-,271	,136	-,161		*.048
Eerste generatie Westerse allochtoon	-1,119	,404	-,229		** .007
dummy faculteit der geneeskunde	,029	,170	,017		,864
dummy faculteit maatschappij gedrag	-,204	,120	-,180		,093
Dummy faculteit der natuur,wis,informatica	-,293	,232	-,110		,210
Dummy faculteit der rechtsgeleerdheid	-,245	,197	-,118		,215
Dummy faculteit economie bedrijfskunde	-,270	,265	-,086		,311
Dummy IIS	,400	,327	,100		,223
Dummy fase Master	,275	,159	,163		,087
Dummy fase andere	,300	,355	,075		,399
Dummy jaargang 2	,199	,189	,144		,294
Dummy jaargang 3	,123	,164	,102		,456
Dummy jaargang 4	,224	,185	,157		,230
Dummy jaargang 5	-,175	,226	-,088		,440
6e jaargang	,307	,273	,123		,263
Dummy jaargang >6	,480	,578	,070		,408
Dummy mam vmbo mbo1	,384	,289	,199		,187

Dummy mam Havo vwo mbo	,114	,257	,079		,657
Dummy mam hbo wo bachelor	,241	,248	,207		,333
Dummy mam wo master doctor	,220	,257	,179		,394
Dummy pap vmbo mbo1	,069	,187	,035		,710
Dummy pap HBO, WO bachelor	5,062E-5	,135	,050		,620
Dummy pap WO master doctor	,106	,139	,091		,449
Dummy Vrouw	-,100	,105	-,085		,343
Dummy Anders	,118	,257	,041		,646
Dummy bewust van diens minderheidpositie	-,375	,129	-,285		** .004

(Bron: Eigen onderzoek)

Tabel 4.2: beschrijvende statistieken sense of belonging

Beschrijvende statistiek			
	Mean	Std. Deviatie	N
Sense of belonging Somscore	4.11	.569	146

(Bron: Eigen onderzoek)