

Vluchtelingen in het Nederlandse Hoger Onderwijs

De Invloed van een Schakeljaar op het Studiesucces en de
Taalvaardigheid van Vluchtelingstudenten

Laura S. Nap

S1028354

Masterscriptie

Nederlands als Tweede Taal: Docent en Expert

Faculteit der Letteren

Radboud Universiteit Nijmegen

Begeleiders:

Drs. Lidy Zijlmans

Prof. Dr. Rob Schoonen

Datum: 29-11-2019

Woordenaantal: 23.093

Voorwoord

Deze scriptie vormt het eindproduct van mijn master Nederlands als Tweede Taal: Docent en Expert. Ik wil graag iedereen bedanken die het schrijven van deze scriptie mogelijk heeft gemaakt. Ten eerste Joana Duarte, die mij op het idee gebracht heeft voor het onderwerp van mijn scriptie. Ook alle leden van het Comenius-project van NHL Stenden, waar ik de mogelijkheid kreeg om kennis te maken met het nieuwe schakeljaar en betrokken werd bij het project, wil ik bedanken. Daarnaast wil ik de programmaleiders van de schakeljaren van Alfa College, NHL Stenden en Windesheim hartelijk bedanken voor hun medewerking aan mijn onderzoek. Ook wil ik mijn contacten bedanken die hebben geholpen bij het verspreiden van mijn oproep voor deelnemers voor mijn onderzoek. Hierbij wil ik in het bijzonder de medewerkers van het UAF bedanken die vluchtelingstudenten benaderd hebben voor mijn onderzoek. Uiteraard wil ook de vluchtelingstudenten bedanken die hebben meegewerkt aan mijn onderzoek, zonder hun medewerking had ik deze scriptie niet kunnen schrijven. Hun openheid en positieve houding ondanks hun ervaringen en tegenslagen waren zeer inspirerend. Ook wil ik mijn begeleider Lidy Zijlmans bedanken voor alle hulp, feedback en (Skype-)gesprekken die ik tijdens het proces heb ontvangen. Rob Schoonen wil ik ook bedanken voor de begeleiding en feedback, met name met betrekking tot de statistiek. Ten slotte wil ik mijn familie en vrienden bedanken die mij hebben gesteund gedurende dit proces, mij de mogelijkheid gaven om te praten over onderwerpen waar ze soms maar weinig van wisten en mij verder hebben geholpen in zowel het verbeteren van mijn scriptie als mijn persoonlijke ontwikkeling.

Samenvatting

Onder de meer dan 100.000 vluchtelingen die op dit moment in Nederland verkeren, zijn ook vluchtelingen die diploma's van of ervaringen in het hoger onderwijs met zich meebrengen. Deze ervaringen uit het land van herkomst worden door Nederlandse werkgevers echter vaak lager gewaardeerd dan diploma's van Nederlandse hogeronderwijsinstellingen (Bakker, 2016). Het volgen van een studie in het Nederlandse hoger onderwijs kan voor vluchtelingen dan ook een positief effect hebben op hun positie op de arbeidsmarkt. Vluchtelingstudenten blijken echter minder studiesucces te behalen in termen van uitval en diplomarendement dan zowel Nederlandse studenten zonder migratieachtergrond als studenten met een andere migratieachtergrond (Teunissen, 2016). In Nederland worden verschillende schakeljaren aangeboden die door middel van een eenjarig programma anderstaligen voorbereiden op een studie in het Nederlandse hoger onderwijs. Het huidige onderzoek ging in op de effectiviteit van een dergelijk schakeljaar voor vluchtelingstudenten, omdat hier tot op heden nog maar weinig onderzoek naar gedaan is. Om inzicht te krijgen in de verschillen tussen schakeljaren, werden programmaleiders van de drie schakeljaren in het noorden van Nederland geïnterviewd. Daarnaast werden een online vragenlijst en interviews met vluchtelingstudenten gebruikt om de waarde van een schakeljaar voor vluchtelingstudenten te onderzoeken, waarbij met name gefocust werd op de Nederlandse taalvaardigheid en het studiesucces. Vluchtelingstudenten die het schakeljaar in Groningen gevolgd hadden, waren niet eensgezind over de aspecten die zij waardeerden aan het programma. Inhoudsvakken en studievaardigheden zoals samenwerken werden door een aantal van deze studenten genoemd. Het schakeljaar biedt geen voorbereiding op een specifieke opleiding en vluchtelingstudenten die ervoor kiezen geen schakeljaar te volgen beschouwen het jaar vooral als tijdverlies. Wat betreft de Nederlandse taalvaardigheid vinden vluchtelingstudenten in het algemeen schrijven een lastige vaardigheid, net als taalgerelateerde studievaardigheden zoals het geven van presentaties. Lezen is voor de studenten geen moeilijke vaardigheid, maar kost hen wel veel tijd. Er lijkt een trend te zijn dat de receptieve vaardigheden lezen en luisteren makkelijker zijn voor vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gevolgd. Deze studenten geven echter ook aan dat hun taalvaardigheid in het algemeen onvoldoende is voor een Nederlandstalige studie. Zij uiten dan ook de behoefte aan meer taalgerelateerde begeleiding. Met betrekking tot het studiesucces heeft het onderzoek geen duidelijke positieve of negatieve invloed van het volgen van een schakeljaar gevonden. Andere factoren die het studiesucces beïnvloeden zijn de Nederlandse taalvaardigheid van de studenten en het contact met studiegenoten in het begin van de studie. Ook studievaardigheden worden door de studenten als moeilijk ervaren. Vluchtelinggerelateerde factoren zoals onzekerheid over de toekomst speelden vooral bij studenten die een schakeljaar hadden gedaan. Mogelijk zijn deze studenten van nature onzekerder, maar hier is meer onderzoek naar nodig. Ook longitudinaal onderzoek naar de ontwikkeling van de taalvaardigheid, het studiesucces en de factoren die van invloed zijn op het studiesucces is nodig om vluchtelingstudenten de juiste begeleiding op de juiste momenten in het studieproces te kunnen bieden. Ten slotte zou een uitgebreidere intake bij opleidingen in het hoger onderwijs de sterktes en zwaktes van de studenten in kaart kunnen brengen, waarna het studieprogramma hierop aangepast kan worden. Dit vraagt om maatwerk en begeleiding tijdens de studie, waardoor het voor een deel van de vluchtelingstudenten niet meer nodig is om een volledig jaar te spenderen aan de voorbereiding op het hoger onderwijs.

Inhoudsopgave

Voorwoord	ii
Samenvatting.....	iii
Inhoudsopgave	iv
Inleiding	6
Definities.....	7
Theoretisch kader.....	9
Context	9
Arbeidsmarkt.....	10
<i>De positie van vluchtelingen op de arbeidsmarkt</i>	10
<i>Oorzaken van de refugee gap op de arbeidsmarkt</i>	11
Hoger onderwijs	12
<i>De positie van vluchtelingen in het hoger onderwijs</i>	12
<i>Obstakels voor vluchtelingen in (de toegang tot) het Nederlandse hoger onderwijs</i>	13
<i>Taalvaardigheid van vluchtelingstudenten gedurende hun studie in Nederland</i>	15
<i>Vorbereiding van vluchtelingen op hun studie in het Nederlandse hoger onderwijs</i>	16
Huidig onderzoek	17
Methode.....	19
Materialen	19
<i>Vragenlijst interviews programmaleiders</i>	19
<i>Vragenlijst interviews vluchtelingstudenten</i>	19
<i>Online vragenlijst vluchtelingstudenten</i>	20
Deelnemers	21
<i>Programmaleiders</i>	21
<i>Vluchtelingstudenten</i>	21
Procedure	22
Analyse	23
<i>Interviews programmaleiders</i>	23
<i>Interviews vluchtelingstudenten</i>	24
<i>Online vragenlijst vluchtelingstudenten</i>	27
Resultaten	29
Schakeljaren in het noorden van Nederland.....	29
<i>Achtergrond</i>	29
<i>Inhoud</i>	31
<i>Doelstellingen met betrekking tot de taalvaardigheid</i>	31

<i>Uitkomsten en doorstroom</i>	35
Vluchtelingstudenten interviews	37
<i>Ervaringen met betrekking tot schakeljaar</i>	37
<i>Nederlandse taalvaardigheid</i>	39
<i>Studiesucces</i>	40
<i>Begeleiding en voorzieningen</i>	43
<i>Factoren die invloed hebben op de studie</i>	45
Vluchtelingstudenten online vragenlijst.....	51
<i>Nederlandse taalvaardigheid</i>	51
<i>Behaalde studiepunten</i>	52
Discussie	54
De waarde van een schakeljaar voor hoogopgeleide vluchtelingstudenten	54
De invloed van een schakeljaar op de Nederlandse taalvaardigheid van vluchtelingstudenten.....	56
De invloed van een schakeljaar op het studiesucces van vluchtelingstudenten	58
Factoren die van invloed zijn op het studiesucces van vluchtelingstudenten	59
Conclusie	63
Referenties	65
Bijlagen	69
Bijlage A. Interviewvragen programmaleiders	69
Bijlage B. Interviewvragen vluchtelingstudenten.....	72
Bijlage C. Vragenlijst vluchtelingstudenten Nederlands	76
Bijlage D. Talen en studie- en werkervaringen van geïnterviewde vluchtelingstudenten.....	84
Bijlage E. Toelichting codes analyse interviews vluchtelingstudenten	86

Inleiding

Door de vluchtelingencrisis krijgt ook Nederland steeds meer te maken met de vraag hoe vluchtelingen goed kunnen integreren in de samenleving. Onder de ruim 100.000 vluchtelingen die zich nu in Nederland bevinden (Vluchtelingenwerk Nederland, 2019), is ook een groep hoogopgeleide vluchtelingen met onderwijs- en werkervaring die zij niet altijd goed kunnen toepassen in de Nederlandse situatie. Op de Nederlandse arbeidsmarkt bestaat dan ook een *refugee gap*, wat inhoudt dat vluchtelingen minder vaak een baan hebben vergeleken met Nederlanders zonder migratieachtergrond en met andere migrantengroepen (Bakker, 2016; Sociaal-Economische Raad, 2018). Als zij wel een baan hebben, is dit vaak een baan met een lager inkomen en slechtere arbeidsomstandigheden (Huijnk & Miltenburg, 2018; Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2018). Ook blijken statushouders vaker te hoog opgeleid te zijn voor hun baan dan Nederlanders zonder migratieachtergrond (Bakker, 2016).

Een factor die een grote rol speelt bij deze *refugee gap* op de Nederlandse arbeidsmarkt is het feit dat een buitenlands diploma door werkgevers lager gewaardeerd wordt dan een Nederlands diploma (Bakker, 2016). Vluchtelingen kunnen ervoor kiezen om hun buitenlandse diploma te laten waarderen of een Nederlandse studie te volgen. Er zijn echter weinig vluchtelingen die daadwerkelijk instromen in het Nederlandse hoger onderwijs (Razenberg, Kahmann, De Gruijter, & Damhuis, 2018). Wanneer zij dit wel doen, krijgen zij vaker te maken met uitval en behalen zij minder vaak een diploma dan Nederlanders zonder migratieachtergrond en andere migrantengroepen (Teunissen, 2016). Ook in het hoger onderwijs is dus sprake van een *refugee gap* en de Nederlandse taalvaardigheid kan hier een grote rol in spelen (Halewijn, Jansen, & Raijmakers-Volaart, 2002; Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Stavenuiter, Smits van Waesberghe, Noordhuizen, & Oostrik, 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019; Van Velzen, 2013). Het academische niveau dat gebruikt en gevraagd wordt in het Nederlandse hoger onderwijs kan vluchtelingstudenten belemmeren in het goed uitvoeren van hun studietaken. Ter voorbereiding op hun studie kunnen zij een schakeljaar volgen, waarin zij aan hun taalvaardigheid en studievoordigheden werken. Het is echter onduidelijk of een schakeljaar het studiesucces van vluchtelingstudenten daadwerkelijk vergroot. Dit onderzoek focust zich dan ook op het studiesucces en de Nederlandse taalvaardigheid van vluchtelingstudenten, waarbij studenten die een schakeljaar hebben gevolgd vergeleken worden met studenten die dit niet hebben gedaan. Hierbij wordt specifiek gekeken naar de schakeljaren in het noorden van Nederland. Een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek wordt gebruikt om te onderzoeken hoe deze schakeljaren zijn opgebouwd, of het volgen van een schakeljaar een positieve invloed heeft op het studiesucces en de taalvaardigheid, en welke andere factoren een rol spelen in het studieproces van vluchtelingstudenten.

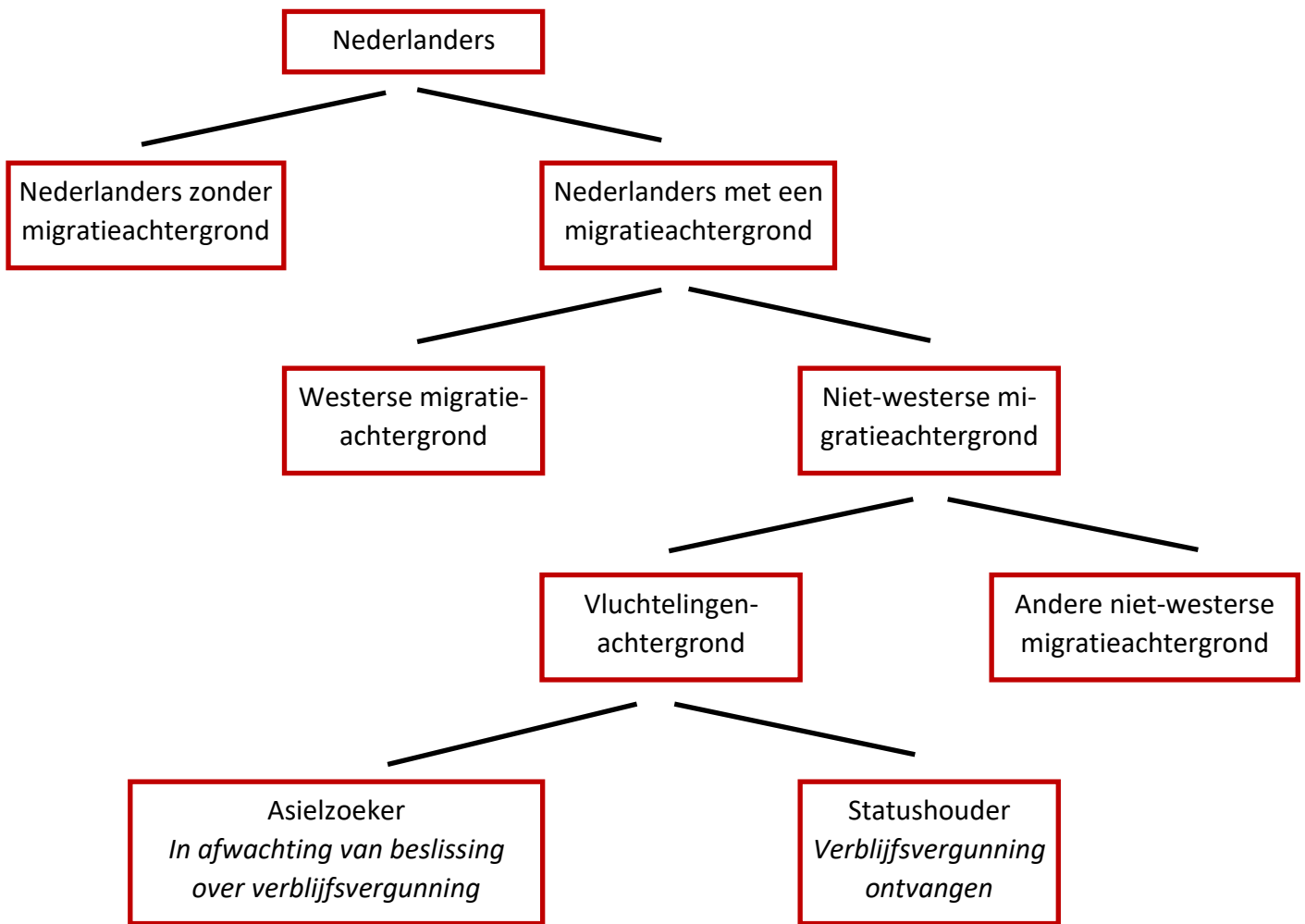
In deze scriptie zal eerst een theoretisch kader worden gepresenteerd waarin de context wordt geschetst en de situatie van vluchtelingen op de arbeidsmarkt en in het hoger onderwijs wordt besproken. Hierbij wordt ook de taalvaardigheid tijdens de studie en de voorbereiding op de studie in overweging genomen. Het doel van het huidige onderzoek zal toegelicht worden, waarna in de methode besproken wordt hoe het onderzoek is uitgevoerd. In de resultatensectie worden de uitkomsten van de analyses gepresenteerd, ten eerste met betrekking tot de onderzochte schakeljaren en daarna met betrekking tot de vluchtelingstudenten zelf. In de discussie worden deze resultaten toegelicht en gerelateerd aan de literatuur uit het theoretisch kader. Ook worden beperkingen van het huidige onderzoek en

suggesties voor vervolgonderzoek besproken. Ten slotte bevat de conclusie een samenvatting van de resultaten en de implicaties hiervan.

Definities

Voor het bespreken van relevante literatuur is het belangrijk om enkele definities toe te lichten. In deze scriptie wordt het onderscheid gemaakt tussen Nederlanders zonder migratieachtergrond en Nederlanders met een migratieachtergrond. Binnen de laatste groep kan onderscheid gemaakt worden tussen mensen met een westerse en niet-westerse migratieachtergrond. Dit is bijvoorbeeld het geval bij de gegevens die beschikbaar worden gesteld door het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). Hierbij wordt de migratieachtergrond als niet-westers gezien als het herkomstland in Afrika, Latijns-Amerika of Azië (inclusief Turkije) ligt (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2018). De literatuur die in deze scriptie behandeld wordt gaat deels over mensen met een vluchtelingenachtergrond. Deze groep valt binnen de categorie *niet-westerse migratieachtergrond*. Het CBS ziet personen uit de volgende landen als vluchteling: Afghanistan, Irak, Iran, Somalië, Syrië en Eritrea. Wanneer gesproken wordt over personen met een niet-westerse migratieachtergrond, is het belangrijk om in gedachten te houden dat deze groep niet alleen de vluchtelingengroep omvat. Er zijn immers ook personen met een andere niet-westerse migratieachtergrond. Verder wordt binnen de vluchtelingengroep niet altijd duidelijk onderscheid gemaakt tussen de termen vluchteling, asielzoeker en statushouder. Er bestaan echter verschillen tussen deze groepen die belangrijk zijn om de termen goed te kunnen gebruiken. Volgens het internationale vluchtelingenverdrag is een vluchteling een persoon die vanwege angst voor vervolging op basis van ras, godsdienst, nationaliteit, het behoren tot een sociale groep of politieke overtuiging buiten zijn land van herkomst verblijft en vanwege deze angst niet naar dit land kan terugkeren (Verdrag betreffende de status van vluchtelingen, 1951). De groep vluchtelingen bestaat uit zowel asielzoekers als statushouders en is daarmee een overkoepelende term (Onderwijsraad, 2017). Een asielzoeker is iemand die internationale bescherming zoekt en asiel heeft aangevraagd, maar nog in afwachting is van een beslissing over zijn aanvraag (UNHCR, 2018). Op het moment dat het verzoek wordt geaccepteerd, wordt de asielzoeker officieel erkend als vluchteling en ontvangt hij een verblijfsvergunning. Vanaf het moment dat de vluchteling een verblijfsvergunning heeft, wordt hij een statushouder genoemd (Sociaal-Economische Raad, 2018). Een schematisch overzicht van de definities die tot nu toe besproken zijn, is weergegeven in Figuur 1 op de volgende pagina. In het theoretisch kader van deze scriptie worden de onderzochte groepen benoemd zoals deze in de brontekst zijn vermeld.

Deze scriptie focust zich op vluchtelingen die zijn gaan studeren in het hoger onderwijs. Het hoger onderwijs in Nederland bestaat uit het hoger beroepsonderwijs (hbo) en het wetenschappelijk onderwijs (wo of universiteit). Wanneer gesproken wordt over het hoger onderwijs, worden dan ook deze twee onderwijsniveaus bedoeld, tenzij anders vermeld. Ook als gesproken wordt over hoogopgeleide vluchtelingen gaat het om vluchtelingen die aan het hoger onderwijs, dus het hbo of de universiteit, hebben gestudeerd. Ten slotte wordt in deze scriptie de term 'schakeljaar' gebruikt voor een onderwijsprogramma dat vluchtelingen, of anderstaligen in het algemeen, voorbereidt op studeren in het Nederlandse hoger onderwijs. De termen schakelprogramma en voorbereidend jaar worden ook regelmatig gebruikt voor deze programma's. Omdat de verschillende benamingen geen verschillen in inhoud reflecteren, is voor deze scriptie omwille van de consistentie gekozen voor de term schakeljaar voor al deze programma's.

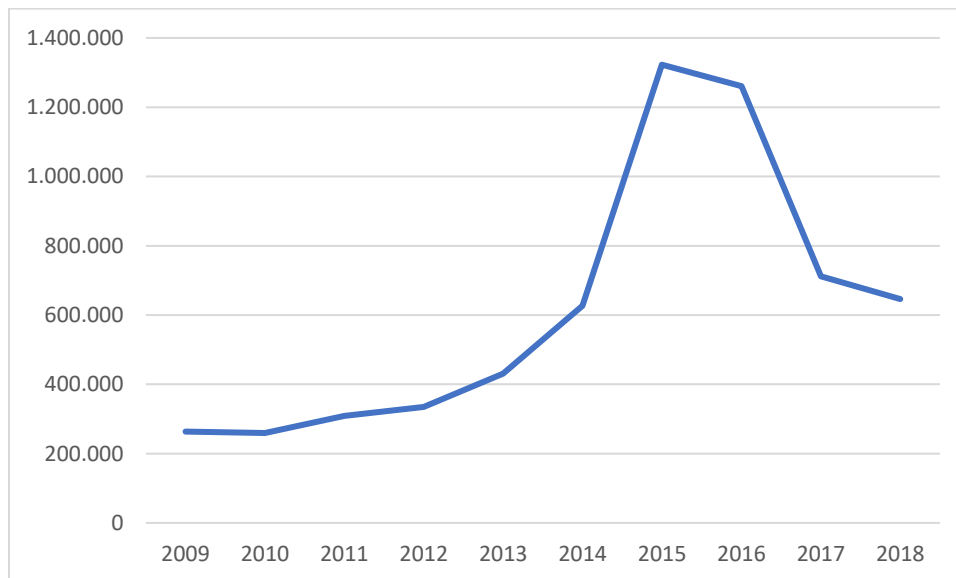


Figuur 1. Schematisch overzicht van gebruikte definities bij het bespreken van de literatuur.

Theoretisch kader

Context

Wereldwijd zijn op dit moment 70,8 miljoen mensen gedwongen op de vlucht. Elke dag vluchten 37.000 mensen, omdat ze in hun eigen land niet veilig zijn vanwege oorlog, geweld of vervolging (UNHCR, 2019). Terwijl een groot deel (41,3 miljoen) op de vlucht is in eigen land, wagen sommige vluchtelingen de reis naar Europa met alle bijbehorende gevaren. Zoals te zien is in Figuur 2, bereikte het aantal eerste asielaanvragen in de Europese Unie (EU) een hoogtepunt in 2015 toen er ruim 1,3 miljoen asielaanvragen werden gedaan. In 2018 was dit aantal gedaald naar 646.060.



Figuur 2. Aantal eerste asielaanvragen in de Europese Unie in de periode 2009-2018. Bron: Eurostat (2019).

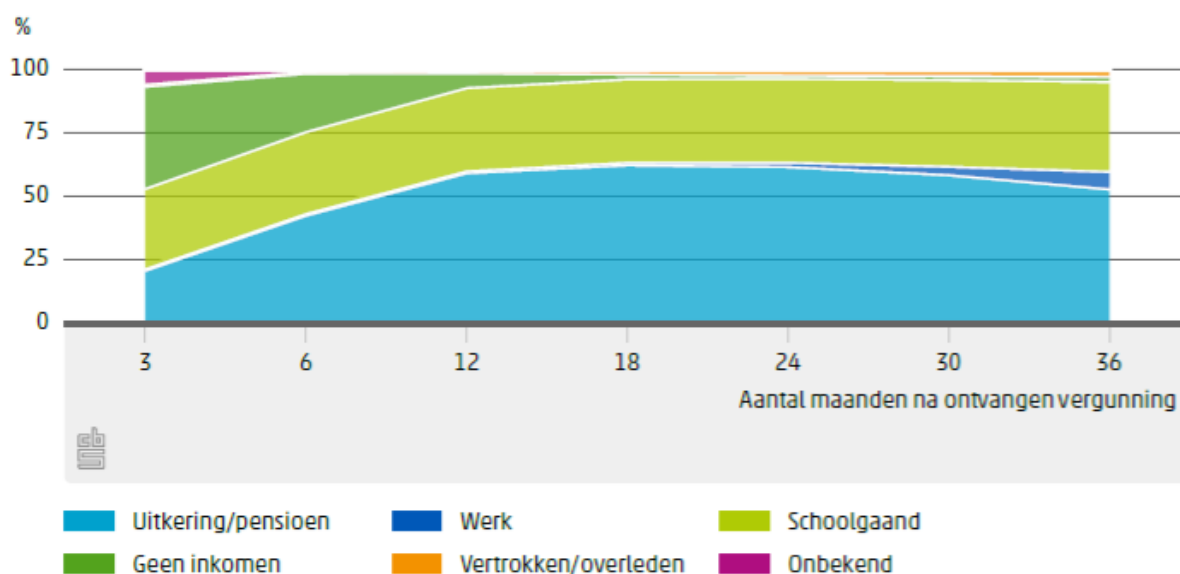
Deze vluchtelingenstroom naar Europa is ook terug te zien in de Nederlandse situatie. In de periode van januari 2014 tot juli 2016, de periode rondom de grote piek die te zien is in Figuur 2, werden in Nederland 70.000 verblijfsvergunning gegeven (Dagevos, Huijnk, Maliepaard, & Miltenburg, 2018). Het grootste deel (44.000) hiervan betrof Syriërs, de op een na grootste groep bestond uit Eritreeërs (13.000). Het aantal asielaanvragen per jaar is in Nederland sinds 2016 relatief stabiel rond de 30.000 en dit aantal bedroeg in 2018 dan ook 30.380 (Vluchtelingenwerk Nederland, 2019). Volgens de vluchtelingenorganisatie van de Verenigde Naties, de *United Nations High Commissioner for Refugees* (UNHCR), waren er eind 2018 ruim 100.000 vluchtelingen in Nederland (Vluchtelingenwerk Nederland, 2019). Als we kijken naar de leeftijd, waren in 2018 de meeste vluchtelingen (10.890) die in Nederland asiel aanvroegen tussen de 18 en 34 jaar (Vluchtelingenwerk Nederland, 2019). In deze leeftijdsgroep volgen veel mensen een studie en een derde van de Syriërs heeft dan ook al een opleiding in het hoger onderwijs gevolgd voor het verblijf in Nederland (Dagevos e.a., 2018). Een aantal van hen heeft deze opleiding vanwege zijn vlucht niet af kunnen maken, anderen hebben officieel bewijs in de vorm van bijvoorbeeld een diploma niet mee kunnen nemen. Niet alleen deze Syriërs, maar alle hoogopgeleide vluchtelingen die naar Nederland komen bevinden zich in een positie waarin ze hun eerder opgedane kennis en ervaringen moeten bewijzen om weer mee te kunnen doen in de samenleving op het niveau dat bij hen past. Het volgen van een Nederlandse opleiding kan een stap in dit proces zijn, maar brengt

de nodige uitdagingen met zich mee. Dit onderzoek focust zich op de groep hoogopgeleide vluchtelingen die ervoor gekozen heeft (opnieuw) een studie in het hoger onderwijs te volgen.

Arbeidsmarkt

De positie van vluchtelingen op de arbeidsmarkt

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat vluchtelingen te maken hebben met een achterstand op de arbeidsmarkt ten opzichte van personen zonder migratieachtergrond. Zo heeft een vragenlijst in 20 Europese landen laten zien dat hoogopgeleide migranten in het algemeen minder vaak een baan hebben dan hoogopgeleiden zonder migratieachtergrond (Bonfanti & Xenogiani, 2014). Zweeds onderzoek dat vluchtelingen vergeleek met Zweden zonder migratieachtergrond wees ook uit dat vluchtelingen vaker werkloos zijn (Manhica, Berg, Almquist, Rostila, & Hjern, 2019). In Nederland is sprake van een *refugee gap* op de arbeidsmarkt, wat inhoudt dat vluchtelingen niet alleen minder vaak een baan hebben dan Nederlanders zonder migratieachtergrond, maar ook ten opzichte van andere migrantengroepen (Bakker, 2016; Sociaal-Economische Raad, 2018). Van de statushouders die in 2014 hun verblijfsvergunning kregen, bleek slechts 25% na 3,5 jaar een baan te hebben (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2019a). Van dezelfde groep was 67% na 3,5 jaar afhankelijk van de bijstand. Figuur 3 toont de voornaamste bron van inkomsten van deze groep over een periode van drie jaar. Hierin is te zien dat, drie jaar na het ontvangen van een verblijfsvergunning, 7% van deze statushouders werk als voornaamste bron van inkomsten heeft opgegeven. Er is over de afgelopen jaren een kleine verbetering zichtbaar als het gaat om het gebruik van een uitkering. Van de statushouders die in 2014 een verblijfsvergunning kregen, had 60% een jaar later een uitkering als voornaamste inkomstenbron. Voor de groep van 2016 is dit percentage gedaald naar 54% (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2019a). Het aandeel statushouders dat naar school gaat is juist gestegen, van 33% in de groep van 2014 naar 38% in die van 2016. Hoewel deze ontwikkelingen positief te noemen zijn, is de arbeidsparticipatie van vluchtelingen ook in Nederland nog zeer laag. Wanneer we kijken naar het bijstandsgebruik van jongeren onder de 25, is dit voor de meeste groepen met een niet-westerse migratie-



Figuur 3. De voornaamste bron van inkomsten van statushouders die in 2014 een verblijfsvergunning kregen. Bron: Centraal Bureau voor de Statistiek (2019a).

achtergrond relatief laag (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2018). Een uitzondering hierop wordt gevormd door de Syrische en Eritrese groepen. Het bijstandsgebruik onder jongeren uit deze twee grootste vluchtelingengroepen is hoger dan onder de andere groepen. Blijkbaar is het juist voor deze jongeren lastig om te integreren in de Nederlandse arbeidsmarkt.

Voor de vluchtelingen die wel een baan hebben gevonden, blijven achterstanden ten opzichte van werkenden zonder migratieachtergrond bestaan. Migranten blijken in twee derde van de landen onderzocht door Bonfanti en Xenogiani (2014) een lager salaris te hebben dan personen zonder migratieachtergrond. Daarnaast verkeren vluchtelingen in Zweden vaker in een onzekere arbeidspositie dan Zweden zonder migratieachtergrond (Manhica e.a., 2019). Ook in Nederland hebben vluchtelingen vaak een deeltijdbaan met een tijdelijk contract (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2019a; Huijnk & Miltenburg, 2018). Dit is niet alleen een onzekere arbeidspositie voor deze vluchtelingen, maar deze banen leveren vaak te weinig inkomsten op. Dit verklaart dan ook het verschil tussen statushouders die een baan hebben (25%) en statushouders die een baan opgeven als voornaamste bron van inkomsten (7%). Het inkomen van Syriërs, de grootste vluchtelingengroep in Nederland, is slechts de helft van het inkomen van Nederlanders zonder migratieachtergrond (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2018). Ook wanneer we kijken naar hoogopgeleide jongeren verdienen starters met een niet-westerse migratieachtergrond minder dan Nederlandse starters zonder migratieachtergrond (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2018).

Naast een lager inkomen en het grotere aandeel deeltijd- en tijdelijke banen, bevinden vluchtelingen zich in een nadelige positie als het gaat om andere arbeidsomstandigheden. Werknemers met een niet-westerse migratieachtergrond werken vaker buiten reguliere werktijden en ervaren vaker mentale en fysieke belasting dan Nederlandse werknemers zonder migratieachtergrond (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2018). Verder hebben zij vaker last van burn-out klachten en zijn zij vaker ontevreden over hun baan. Ten slotte geven werknemers met een niet-westerse migratieachtergrond vaker aan te hoog opgeleid te zijn voor het werk dat zij doen. Onderzoek van Bakker (2016) heeft laten zien dat ook statushouders vaker overgekwalificeerd zijn voor hun baan dan Nederlanders zonder migratieachtergrond. Dit sluit aan bij de inschatting van gemeenten dat twee derde van de statushouders die zij in 2018 naar werk hebben begeleid, onder zijn niveau werkt (Razenberg e.a., 2018). Uit internationaal onderzoek is gebleken dat vooral migranten voor wie de taal- en cultuurverschillen tussen het land van herkomst en het land van verblijf groot zijn risico lopen om overgekwalificeerd te zijn voor hun baan (Piracha & Vadean, 2013).

Oorzaken van de refugee gap op de arbeidsmarkt

Er zijn verschillende factoren die een rol (kunnen) spelen bij het verklaren van de achterstand van vluchtelingen op de arbeidsmarkt. Zowel een kleiner sociaal netwerk als discriminatie door werkgevers kunnen vluchtelingen in de weg staan bij het vinden van een geschikte baan (Manhica e.a., 2019). Ook een beperkte taalvaardigheid in de taal van het land van verblijf heeft een negatieve invloed op de kans om een baan te vinden (Bonfanti & Xenogiani, 2014). Verder kan een lager onderwijsniveau de kansen op de arbeidsmarkt ook beperken (Manhica e.a., 2019), maar dit betekent niet dat een hoogopgeleide vluchteling altijd makkelijker een baan kan vinden. Bij de invloed van opgedane onderwijs- en werkervaring op de kansen op de arbeidsmarkt is het namelijk van groot belang waar deze ervaring is opgedaan. Als de vluchteling zijn onderwijs- en werkervaring heeft opgedaan in een ander land dan het land van verblijf, zal hij over het algemeen minder verdienen dan iemand met onderwijs- en werkervaring opgedaan in het land van verblijf (Bonfanti & Xenogiani, 2014).

Dit blijft het geval als rekening wordt gehouden met de taal- en cognitieve capaciteiten van de vluchteling. Het lijkt er dan ook op dat vluchtelingen in het buitenland opgedaan menselijk kapitaal, zoals onderwijs- en werkervaring, minder goed kunnen toepassen in het nieuwe land van verblijf (zie ook Chiswick en Miller, 2009). Cultuurverschillen kunnen hier een grote rol in spelen doordat ervaringen en vaardigheden opgedaan in het land van herkomst niet altijd (even) relevant zijn in het land van verblijf.

Ook in Nederland blijkt een buitenlands diploma lager gewaardeerd te worden door werkgevers dan een Nederlands diploma (Bakker, 2016). Vluchtelingen hebben wel de mogelijkheid om hun buitenlandse diploma te laten waarderen op een niveau dat aansluit bij het Nederlandse onderwijssysteem. Mogelijk behandelen werkgevers een dergelijk gewaardeerd diploma hetzelfde als een Nederlands diploma, omdat de kwaliteit van het genoten onderwijs op deze manier beter geïnterpreteerd kan worden (Bakker, 2016). Het laten waarderen van een buitenlands diploma is echter complex en er is officieel bewijs nodig voor het genoten onderwijs. Dit bewijs is bij vluchtelingen niet altijd aanwezig en dit kan een reden zijn dat maar weinig vluchtelingen hun diploma laten waarderen (Bakker, 2016). Een andere mogelijkheid is het volgen van een Nederlandse studie, maar ook hier lijken relatief weinig vluchtelingen gebruik van te maken. Een inschatting van gemeenten geeft aan dat slechts 16% van de door hen begeleide statushouders uitstroomt naar het onderwijs, terwijl dit voor 40% een nuttige weg naar integratie zou kunnen zijn (Razenberg e.a., 2018). Hier kan een beperkte taalvaardigheid een grote rol in spelen, aangezien dit de mogelijkheid om door te stromen naar het reguliere (hoger) onderwijs kan beperken. We zullen nu kijken naar de mogelijkheden van vluchtelingen om hoger onderwijs te volgen en de obstakels die zij hierbij ervaren.

Hoger onderwijs

De positie van vluchtelingen in het hoger onderwijs

Terwijl wereldwijd 36% van de bevolking toegang heeft tot het hoger onderwijs, geldt dit slechts voor 1% van de vluchtelingenpopulatie (United Nations High Commissioner for Refugees, 2016). Het internationale vluchtelingenverdrag stelt dat vluchtelingen ‘zo gunstig mogelijk’ behandeld dienen te worden als het gaat om de toelating tot een studie, de erkenning van buitenlandse diploma’s en de toekenning van beurzen (art. 22 lid 2 Verdrag betreffende de status van vluchtelingen, 1951). Nederland is sinds 1956 aangesloten bij dit vluchtelingenverdrag, maar de formulering in het verdrag laat veel ruimte over voor eigen interpretatie. In veel Europese landen, waaronder Nederland, worden vluchtelingen dan ook niet specifiek benoemd in overheidsbeleidsdocumenten die betrekking hebben op het hoger onderwijs (Eurydice, 2019). Dit betekent dat onderwijsinstellingen grotendeels zelf verantwoordelijk zijn voor de situatie van vluchtelingen in het hoger onderwijs. Dit leidt tot grote verschillen tussen onderwijsinstellingen als het gaat om de maatregelen die zij nemen voor vluchtelingen. Bovendien is er nog maar weinig bekend over de effectiviteit van maatregelen die ingezet kunnen worden om de toegang van vluchtelingen tot het hoger onderwijs te verbeteren (Streitwieser, Loo, Ohorodnik, & Jeong, 2019).

In Nederland wordt een aantal toelatingseisen gehanteerd als het gaat om de toegang van anderstaligen tot het hoger onderwijs. Ten eerste is een Nederlandse taalvaardigheid op niveau B2 van het Europees Referentiekader (ERK) vereist. Dit kan bijvoorbeeld worden aangetoond door middel van een diploma van het Staatsexamen II. Daarnaast is een diploma op minimaal havo- of mbo-4-niveau nodig. Ten slotte hebben vluchtelingen een

verblijfsvergunning nodig om toegelaten te kunnen worden tot het Nederlandse hoger onderwijs (Immigratie- en Naturalisatiedienst, z.d.). Mogelijke problemen die vluchtelingen door deze toelatingseisen kunnen ondervinden zullen in de volgende paragraaf besproken worden.

Het daadwerkelijke aantal vluchtelingen dat instroomt in het Nederlandse hoger onderwijs is niet te bepalen, omdat onderwijsinstellingen geen informatie over de vluchtelingenstatus van de ingeschreven studenten bijhouden. Uit cijfers van het CBS blijkt dat in het studiejaar 2018-2019 bijna 120.000 studenten in het hoger onderwijs een niet-westerse migratieachtergrond hadden (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2019b). Dit komt neer op 16% van het totaal aantal ingeschreven studenten, maar deze groep is veel groter dan alleen vluchtelingen. Om een inschatting te kunnen maken van het aantal vluchtelingstudenten kunnen cijfers van de Stichting voor Vluchteling-Studenten UAF gebruikt worden. Het UAF begeleidt gevluchte studenten en professionals gedurende het proces van studeren en het vinden van een baan. In 2018 begeleidde het UAF meer dan 1.500 vluchtelingstudenten in het mbo, hbo of wo (UAF, 2018). Wanneer hierbij gedacht wordt aan de meer dan 10.000 asielaanvragen door vluchtelingen tussen de 18 en 34 jaar (Vluchtelingenwerk Nederland, 2019), is het aantal vluchtelingstudenten in Nederland zeer beperkt te noemen.

Een aantal onderzoekers heeft zich gebogen over de studieresultaten van vluchtelingen in het Nederlandse hoger onderwijs. Hieruit is gebleken dat studenten met een niet-westerse migratieachtergrond vaker uitvallen en minder vaak binnen 6 (voor het hbo) of 7 jaar (voor de universiteit) hun diploma halen (Wolff, 2013). Net zoals we hebben gezien voor de situatie op de arbeidsmarkt, bestaat er in het hoger onderwijs een *refugee gap*: vluchtelingen vallen vaker uit en halen minder vaak hun diploma dan zowel Nederlandse studenten zonder migratieachtergrond als studenten met een andere niet-westerse migratieachtergrond (Teunissen, 2016). Onderzoek onder UAF-studenten heeft laten zien dat 25% van deze studenten al in het eerste jaar uitvalt, en dat na dit eerste jaar nog eens 20% van de studenten uitvalt (Prins & Van der Linden, 1999). Uit recenter onderzoek, ook onder UAF-studenten, bleek dat 50% al uitviel tijdens de voorbereiding op een studie (Van Velzen, 2013). Tijdens de studie zelf viel 30% van de UAF-studenten alsnog uit, terwijl de gemiddelde uitval onder 18- tot 25-jarigen in het Nederlandse hoger onderwijs 9,1% is. De uitval onder vluchtelingstudenten ligt daarmee aanzienlijk hoger dan het algemene gemiddelde.

Obstakels voor vluchtelingen in (de toegang tot) het Nederlandse hoger onderwijs

De achterstand van vluchtelingen in het Nederlandse hoger onderwijs, of *refugee gap*, heeft een aantal onderzoekers ertoe aangezet de oorzaken van deze achterstand te achterhalen. Deze oorzaken zijn in twee categorieën te verdelen, namelijk oorzaken gerelateerd aan de vluchteling zelf (individueel) en oorzaken die buiten het individu liggen (extern), bijvoorbeeld bij de onderwijsinstelling, gemeente of overheid. Daarnaast kan een onderscheid gemaakt worden tussen factoren die de instroom in het hoger onderwijs belemmeren en factoren die de kans op uitval beïnvloeden. Een overzicht van deze factoren is te zien in Tabel 1 op de volgende pagina.

Als we kijken naar externe factoren die de instroom in het hoger onderwijs belemmeren, speelt vooral het financiële aspect een belangrijke rol (Akerboom & Wörmann, 2016; De Voogd & Redjopawiro, 2018; Stavenuiter e.a., 2016; Teunissen, 2016). Zo hebben studenten ouder dan 30 jaar geen recht op studiefinanciering. Vluchtelingen vallen vaker in deze categorie dan Nederlandse studenten, omdat zij over het algemeen ouder zijn als zij gaan studeren. In slechts een derde van de gemeenten is het voor vluchtelingstudenten ouder dan 30 mogelijk om te studeren met behoud van hun uitkering (Razenberg e.a., 2018). Studenten

Tabel 1

Overzicht van factoren die van invloed zijn op de kansen van vluchtelingen om te kunnen (blijven) studeren in het Nederlandse hoger onderwijs.

	Externe factoren	Individuele factoren
<i>Factoren gerelateerd aan de instroom in het hoger onderwijs</i>	Formele toegangseisen Diploma-erkenning Inburgering combineren met studie Financiën Beperkte informatievoorziening	Taalvaardigheid Eerder gevolgde onderwijs
<i>Factoren gerelateerd aan de uitval in het hoger onderwijs</i>	Beperkte informatievoorziening Financiën Beperkt/geen aanbod van begeleiding Ander onderwijssysteem	Taalvaardigheid Geen begeleiding opzoeken Verkeerde studiekeuze Vertraagd ingestroomd Vluchtelinggerelateerde factoren Zorgtaken Beperkte contacten

jonger dan 30 jaar hebben wel recht op studiefinanciering, maar dit is sinds 2015 een lening die zij moeten terugbetalen. Dit kan een grote belemmerende factor zijn om te beginnen met een studie, maar het kan ook tijdens de studie zorgen voor problemen waardoor het niet mogelijk is de studie af te ronden. Andere externe factoren die de instroom kunnen beïnvloeden zijn de formele toegangseisen die volledig vastliggen (De Voogd & Redjopawiro, 2018), problemen met de diploma-erkenning of -waardering en een beperkte informatievoorziening richting de vluchtelingen (Stavenuiter e.a., 2016). Daarnaast is het voor vluchtelingen die inburgeringsplichtig zijn in slechts 28% van de gemeenten mogelijk om de inburgering te combineren met een hbo- of wo-studie (Razenberg e.a., 2018). Externe factoren die invloed kunnen hebben op de uitval van vluchtelingstudenten zijn een beperkt, slecht of geen aanbod van begeleiding door de onderwijsinstelling (Stavenuiter e.a., 2016; Van Velzen, 2013) en het Nederlandse onderwijssysteem zelf. Dit laatste kan een belemmering vormen, omdat vluchtelingstudenten vaak een andere onderwijscultuur gewend zijn met minder keuzevrijheid en zelfstandigheid (De Voogd & Redjopawiro, 2018; Stavenuiter e.a., 2016; Teunissen, 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019). De omschakeling naar een ander onderwijssysteem kan het studieproces belemmeren en daardoor de kans op uitval vergroten.

Verreweg de meest genoemde en waarschijnlijk belangrijkste individuele factor die een obstakel kan vormen in (de toegang tot) het hoger onderwijs is de Nederlandse taalvaardigheid (Halewijn e.a., 2002; Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Stavenuiter e.a., 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019; Van Velzen, 2013). Een te lage taalvaardigheid belemmert de instroom doordat vluchtelingen niet voldoen aan de toelatingseisen, maar ook als het taalniveau voldoende is om toegelaten te worden, kunnen er problemen zijn met het uitvoeren van studietaken. Hierbij gaat het vooral om het academische niveau van het Nederlands en de vaktaal die voor veel studies nodig is om de leerstof goed te kunnen begrijpen (Halewijn e.a., 2002; Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Van Velzen, 2013). Anderstalige studenten blijken vooral moeite te hebben met het lezen van studieboeken, het maken van aantekeningen tijdens colleges, het schrijven van een verslag (met name wanneer hierbij gevraagd wordt naar de eigen of andermans mening) en het maken van tentamens (Halewijn e.a., 2002). De andere individuele factor die de instroom kan belemmeren is het gevolgde onderwijs, als dit op een lager niveau is geweest of gewaardeerd dan vereist wordt om toegelaten te kunnen worden. Individuele factoren die invloed kunnen hebben op

de kans op uitval zijn het niet opzoeken of aannemen van begeleiding, het wisselen van studie door een verkeerde studiekeuze en het vertraagd instromen in het hoger onderwijs. De laatste twee factoren hebben een negatieve invloed op de verdere studieloopbaan (Wolff, 2013). Verder kunnen vluchtelingstudenten last hebben van vluchtelinggerelateerde factoren zoals trauma's en onzekerheid (Klatte-Folmer & Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Teunissen, 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019), belast zijn met zorgtaken voor familieleden (Van Velzen, 2013) of een beperkt netwerk hebben. Gerelateerd aan de laatste factor is het voor vluchtelingstudenten vaak lastig om goed contact te leggen met docenten en studiegenoten, ofwel vanwege hun etnische achtergrond (De Voogd & Redjopawiro, 2018; Wolff, 2013) of vanwege hun leeftijd (De Voogd & Redjopawiro, 2018; Klatte-Folmer & Weltens, 2017). Hierdoor hebben zij een beperkter netwerk dat hun informatie kan verschaffen wanneer dat nodig is.

Taalvaardigheid van vluchtelingstudenten gedurende hun studie in Nederland

Een zeer belangrijk aspect dat niet alleen de instroom, maar ook de uitval van vluchtelingstudenten kan beïnvloeden is de Nederlandse taalvaardigheid. Als vluchtelingen voldoen aan de B2-eis die wordt gesteld door hogeronderwijsinstellingen, betekent dit niet dat zij geen problemen zullen ervaren met de Nederlandse taal gedurende hun studie. Zoals beschreven door Halewijn e.a. (2002), zijn er meerdere studietaken waar anderstalige studenten problemen mee ervaren. Tegelijkertijd stopt een vluchtelingstudent niet met het leren van de Nederlandse taal als hij begint aan zijn studie. In sommige gevallen zal hij gebruikmaken van taalcursussen naast zijn studie, maar in ieder geval komt hij door de lesstof en het contact met docenten en studiegenoten in aanraking met het Nederlands. Dit contact met de nieuwe taal speelt een belangrijke rol in de taalverwerving. Doordat de vluchteling het Nederlands in verschillende situaties tegenkomt, kan hij hypothesen die hij over de taal gesteld had bijstellen en komt hij nieuwe woorden en constructies tegen (Vermeer, 2017). Hierbij moet wel opgemerkt worden dat de vluchteling deze kansen om het Nederlands te leren moet benutten, bijvoorbeeld door zelf contact te zoeken met Nederlandse studiegenoten. Alleen dan zal dit aanbod van de taal de taalverwerving daadwerkelijk helpen.

Hoewel een studie in het hoger onderwijs niet als doel heeft dat studenten de Nederlandse taal leren, kan de studieomgeving voor anderstalige studenten wel een natuurlijke setting vormen voor het verwerven en verbeteren van het Nederlands (Lightbown & Spada, 2013). In deze situatie wordt geen expliciete aandacht besteed aan de taal, maar komen studenten wel in aanraking met verschillende taalactiviteiten en mensen die het Nederlands vloeiend spreken. Volgens de sociaal-culturele theorie van Vygotsky vindt leren juist plaats in de sociale interactie tussen mensen (Ellis, 2015). In de interactie met mensen die vloeiend(er) zijn in het Nederlands kan een vluchtelingstudent leren van het taalgebruik van anderen en zijn eigen spreekvaardigheid verbeteren.

Vanuit het oogpunt van anderstalige studenten zou een studie in het hoger onderwijs wellicht gezien kunnen worden als een vorm van *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), aangezien zij inhoud leren in een taal die niet hun moedertaal is. Uit onderzoek is gebleken dat het volgen van een CLIL-programma de vaardigheid in de doeltaal vergroot (Fortanet-Gómez, 2013). Hierbij moet wel een belangrijk verschil tussen CLIL-programma's en studies in het hoger onderwijs worden opgemerkt. Terwijl CLIL-programma's ontwikkeld worden met de bedoeling dat studenten zowel een nieuwe taal als nieuwe inhoud leren, missen studies in het hoger onderwijs de talige doelstelling van deze programma's. Bij het ontwikkelen van studieprogramma's wordt niet in overweging genomen wat anderstalige studenten qua taal zouden moeten leren, maar ligt de nadruk op de inhoud die geleerd moet

worden. Vanwege dit verschil in de doelstellingen tussen CLIL-programma's en studies in het hoger onderwijs moeten we voorzichtig zijn met het toepassen van resultaten gevonden voor CLIL op de situatie van anderstaligen in het hoger onderwijs.

Vorbereitung van vluchtelingen op hun studie in het Nederlandse hoger onderwijs

Voor vluchtelingen is een goede voorbereiding op een studie in het Nederlandse hoger onderwijs zeer belangrijk, niet alleen om een goede studiekeuze te kunnen maken, maar ook om de Nederlandse taal- en studievaardigheden te verbeteren. Vluchtelingen geven aan dat zij in de voorbereiding op hun studie behoefte hebben aan een peercoach die kan helpen met de studiekeuze en praktische zaken zoals de studiefinanciering (Stavenuiter e.a., 2016). Daarnaast hebben zij hulp nodig met de Nederlandse taal. Een mogelijkheid die vluchtelingen kan helpen met de voorbereiding op hun studie is het volgen van een schakeljaar. Tijdens een schakeljaar werken vluchtelingen aan hun taalvaardigheid en aan studievaardigheden die belangrijk zijn in het Nederlandse onderwijs. Het verbeteren van deze vaardigheden vergroot de aansluiting op de toelatingseisen van een opleiding, maar kan ook de kans op uitval tijdens de studie verkleinen. Aangezien schakeljaren gericht zijn op anderstaligen, is het waarschijnlijk dat zij, in tegenstelling tot studies in het hoger onderwijs, wel talige doelstellingen hebben opgesteld voor inhoudsvakken. Dit is te vergelijken met de hierboven genoemde CLIL-programma's, met het verschil dat schakeljaren over het algemeen de doeltaal Nederlands ook als apart vak aanbieden aan de studenten. Gezien de effectiviteit van CLIL-programma's in het vergroten van de taalvaardigheid in de doeltaal (Fortanet-Gómez, 2013) en het expliciet aanbieden van deze doeltaal, zal de Nederlandse taalvaardigheid van de studenten die een schakeljaar volgen aanzienlijk verbeteren gedurende dit programma. Op dit moment worden 17 schakeljaren voor het hoger onderwijs aangeboden in Nederland (UAF, 2019). Het feit dat vluchtelingen tijdens dit jaar nog geen recht hebben op studiefinanciering kan een belemmering vormen om een schakeljaar te volgen ter voorbereiding op een studie in het hoger onderwijs (Razenberg e.a., 2018). In 2018 heeft het UAF 1791 vluchtelingen kunnen ondersteunen in het volgen van een schakeljaar (UAF, 2018). Gemiddeld stroomt 61% van deze schakeljaarstudenten na het schakeljaar door naar een studie in het hoger onderwijs of mbo (Teunissen, 2016).

Naar de studieresultaten van vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gedaan ter voorbereiding op hun studie is weinig onderzoek gedaan. Twee onderzoeken onder UAF-studenten laten met betrekking tot dit onderwerp verschillende resultaten zien. In 1996 bleek uit onderzoek dat studenten die een schakeljaar hadden gedaan vaker hun propeuse haalden dan studenten die geen schakeljaar hadden gedaan (Prins & Van der Linden, 1999). Dit duidt op een positieve invloed van het volgen van een schakeljaar, maar recenter onderzoek schetst een ander beeld. Onderzoek uit 2016 heeft laten zien dat de uitval onder UAF-studenten die wel een schakeljaar hebben gevolgd hoger is (22,4%) dan onder studenten die geen schakeljaar hebben gevolgd (19,6%) (Teunissen, 2016). Studenten die een schakeljaar hebben gevolgd hebben ook minder vaak (36%) een diploma gehaald dan studenten die geen schakeljaar hebben gevolgd (42,4%). Oud-schakeljaarstudenten zijn daarentegen wel tevredener over hun voorbereiding dan vluchtelingstudenten in het algemeen. In verband met het gebrek aan onderzoek is het nog onduidelijk of het volgen van een schakeljaar vluchtelingstudenten daadwerkelijk helpt om succesvol te zijn in hun studie. Het huidige onderzoek richt zich juist op deze vraag, maar kijkt daarnaast ook naar de Nederlandse taalvaardigheid van de vluchtelingstudenten.

Huidig onderzoek

Het huidige onderzoek sluit aan bij één van de onbeantwoorde kennisvragen die genoemd worden in het rapport 'Verdere Integratie op de Arbeidsmarkt (VIA)' van het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2018). Deze kennisvraag luidt als volgt: 'In hoeverre en op welke wijze kan een schakeljaar een nuttige bron vormen voor de statushouders richting regulier onderwijs?' (pp. 76). Het Ministerie van SZW geeft deze kennisvraag topprioriteit, wat betekent dat de vraag zo snel mogelijk moet worden opgepakt. Het onderzoek dat tot nu toe uitgevoerd is met betrekking tot schakeljaren richt zich alleen op de uitval en het diplomarendement van vluchtelingstudenten. Dit onderzoek richt zich op zowel het studiesucces als de Nederlandse taalvaardigheid van vluchtelingstudenten, waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen studenten die wel en geen schakeljaar hebben gedaan ter voorbereiding op hun studie. Een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek wordt gebruikt om de volgende onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden:

- 1) A) Hoe zijn de schakeljaren in het noorden van Nederland opgebouwd in termen van vakken, doel- en instructietalen? Welke talige doelstellingen hebben de onderwijsinstellingen hierbij vastgesteld?
B) Hoe succesvol zijn de schakeljaren in termen van slagingspercentages en doorstroom van studenten naar het hoger onderwijs?
- 2) Welke aspecten van een schakeljaar beschouwen vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs als waardevol en welke als niet waardevol?
- 3) Hebben vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gedaan minder moeite met verschillende vaardigheden van de Nederlandse taal dan vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gedaan?
- 4) Behalen vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gedaan een grotere mate van studiesucces dan vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gedaan? Onder studiesucces wordt verstaan het aantal behaalde studiepunten, het aantal herkansingen, de tijd die besteed wordt aan de studie en opgelopen vertraging.
- 5) Welke factoren spelen naast het al dan niet volgen van een schakeljaar een rol in het studiesucces van vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs?

Met betrekking tot de eerste onderzoeksvraag is de verwachting dat onderwijsinstellingen verschillen in hoe zij hun schakeljaar hebben vormgegeven, omdat zij hier zelf verantwoordelijk voor zijn. Wel wordt verwacht dat alle schakeljaren Nederlands, Engels en studievaardigheden zullen aanbieden aan vluchtelingstudenten, omdat deze talen en vaardigheden van groot belang zijn in het Nederlandse hoger onderwijs. Er wordt dan ook verwacht dat de studenten de schakeljaren met name voor deze aspecten waardevol zullen vinden (onderzoeksvraag 2). Met betrekking tot onderzoeksvraag 3 en 4 wordt verwacht dat oud-schakeljaarstudenten inderdaad minder moeite hebben met de Nederlandse taal en een grotere mate van studiesucces behalen dan vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gedaan. Hoewel het meest recente onderzoek juist een groter studiesucces had gevonden bij studenten die geen schakeljaar hadden gedaan (Teunissen, 2016), is dit slechts een resultaat van een enkele studie. Aangezien uitgebreider onderzoek ontbreekt en vluchtelingstudenten met een schakeljaar meer kennis en vaardigheden voor het hoger onderwijs hebben kunnen opdoen voor de start van hun studie, wordt verwacht dat zij op deze punten succesvoller zullen zijn dan vluchtelingstudenten zonder schakeljaar. Ten slotte wordt verwacht dat met name de Nederlandse taalvaardigheid van de vluchtelingstudenten een rol speelt in hun studiesucces, omdat dit in eerder onderzoek vaak vermeldt wordt (Halewijn e.a., 2002; Klatter-Folmer

& Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Stavenuiter e.a., 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019; Van Velzen, 2013). Daarnaast worden het Nederlandse onderwijssysteem (De Voogd & Redjopawiro, 2018; Stavenuiter e.a., 2016; Teunissen, 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019) en vluchtelinggerelateerde factoren (Klatte-Folmer & Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Teunissen, 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019) in eerder onderzoek regelmatig genoemd als aspecten die een rol spelen in het studiesucces van vluchtelingstudenten. Er wordt dan ook verwacht dat deze twee factoren ook invloed zullen hebben op het studiesucces van de vluchtelingstudenten in het huidige onderzoek.

Methode

Voor dit onderzoek werden kwalitatieve en kwantitatieve methoden gecombineerd om te kunnen onderzoeken wat de verschillen in studiesucces en Nederlandse taalvaardigheid zijn tussen vluchtelingstudenten die wel en geen schakeljaar hebben gedaan. Het kwalitatieve deel van het onderzoek omvatte interviews met programmaleiders van schakeljaren in het noorden van Nederland en met vluchtelingstudenten in het Nederlandse hoger onderwijs. Het kwantitatieve deel omvatte een vragenlijst die is ingevuld door vluchtelingstudenten. In deze vragenlijst werd de studenten onder andere gevraagd naar hun studieresultaten en taalvaardigheid.

Materialen

Vragenlijst interviews programmaleiders

De interviews met de programmaleiders van de schakeljaren waren semi-gestructureerd (Boeije, 2014). Van tevoren waren vragen opgesteld die in ieder geval aan bod zouden moeten komen, maar tijdens het interview werden ook vragen ter verduidelijking gesteld. Daarnaast was er ruimte voor (andere) zaken die spontaan aan bod kwamen. De vragenlijst voor de interviews bevatte de volgende onderwerpen:

- 1) De achtergrond van de programmaleider zelf.
- 2) De achtergrond van het schakeljaar in kwestie.
- 3) De inhoud van het schakeljaar, bijvoorbeeld de vakken, instructietalen en einddoelen.
- 4) De doelstellingen met betrekking tot de Engelse en Nederlandse taalvaardigheid van de deelnemers van het schakeljaar.
- 5) De uitkomsten van het schakeljaar en de doorstroom van deelnemers naar het hoger onderwijs.

De vragenlijst die gebruikt werd voor de interviews met de programmaleiders is opgenomen in Bijlage A.

Vragenlijst interviews vluchtelingstudenten

Net als de interviews met de programmaleiders, waren ook de interviews met de vluchtelingstudenten semi-gestructureerd. Met name bij deze interviews was het belangrijk om ruimte te geven aan de vluchtelingstudenten om te delen wat zij te zeggen hadden over hun studiesucces en taalvaardigheid. De onderwerpen die tijdens de interviews met de vluchtelingstudenten aan bod kwamen, waren gebaseerd op de literatuur en de interviews met de programmaleiders. De vragenlijst voor de interviews behandelde de volgende onderwerpen:

- 1) De achtergrond van de student zelf.
- 2) De studie- en werkervaringen van de student in het land van herkomst en in Nederland.
- 3) De ervaringen van de student met betrekking tot het al dan niet volgen van een schakeljaar.
- 4) Factoren die te maken kunnen hebben met het studiesucces van de student. Deze factoren waren gebaseerd op de onderzoeken van Klatter-Folmer en Weltens (2017), Prins en Van der Linden (1999) en Teunissen (2016). Er werd hierbij onderscheid gemaakt tussen sociale factoren, vluchtelinggerelateerde factoren, studiegerelateerde factoren, financiële factoren en overige factoren.

- 5) De begeleiding die de student ontvangt tijdens de studie, bijvoorbeeld begeleiders en voorzieningen.

De vragenlijst die gebruikt werd voor de interviews met de vluchtelingstudenten is opgenomen in Bijlage B.

Online vragenlijst vluchtelingstudenten

De online vragenlijst die door vluchtelingstudenten is ingevuld, is gemaakt met behulp van Google Forms. Het begin van de vragenlijst bestond uit een inleiding en screening. De screening voorkwam dat deelnemers die niet studeerden in het hoger onderwijs of geen vluchteling waren de vragenlijst alsnog invulden. De volgende onderwerpen kwamen in de vragenlijst aan bod:

- 1) De persoonlijke en talige achtergrond van de deelnemer, bijvoorbeeld leeftijd, moedertaal en taalvaardigheid in verschillende talen.
- 2) De onderwijsachtergrond van de deelnemer, bijvoorbeeld eerder behaalde diploma's, informatie over de huidige opleiding en het volgen van een schakeljaar.
- 3) De behaalde studieresultaten, waarbij gevraagd werd naar het aantal behaalde studiepunten per studiejaar en naar eventuele studievertraging. Dit onderdeel van de vragenlijst was optioneel, zodat deelnemers de vrijheid hadden om geen informatie over hun studieresultaten te delen. Deelnemers die zichzelf als minder succesvol in hun studie beschouwden, zouden deze vragen immers als confronterend kunnen ervaren.
- 4) Stellingen met betrekking tot de taalvaardigheid van de deelnemer tijdens de studie. Deze stellingen waren onderverdeeld in de vaardigheden lezen, luisteren, spreken, gesprekken voeren, schrijven en overige talige studievaardigheden. De stellingen waren gebaseerd op het Raamwerk NT2 (Dalderop, Liemberg, & Teunisse, 2002) en de onderzoeken van Halewijn e.a. (2002) en Klatter-Folmer en Weltens (2017). Uit het Raamwerk NT2 werden de genoemde voorbeelden bij de verschillende vaardigheden voor niveau B2 in het domein opleiding als voorbeeld genomen. De studenten beoordeelden elke stelling op een schaal van 1 tot en met 4, waarbij 1 betekende 'vind ik heel moeilijk' en 4 betekende 'vind ik heel makkelijk'. Er werd gekozen voor een 4-puntsschaal, zodat het niet mogelijk was om een tussenweg te kiezen maar deelnemers duidelijker een keuze maakten voor ofwel moeilijk ofwel makkelijk (Baarda e.a., 2014). Een voorbeeld van een stelling voor de vaardigheid luisteren is de volgende:
Luisteren naar een presentatie van studiegenoten vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
- 5) De afsluiting bood ruimte voor de deelnemer om opmerkingen of vragen achter te laten. Ook werd de deelnemer uitgenodigd om zijn e-mailadres in te vullen als hij geïnteresseerd was in het deelnemen aan een interview voor het onderzoek.

Van de online vragenlijst werd een Nederlandse en Engelse versie gepubliceerd. De Nederlandse versie is opgenomen in Bijlage C.

Deelnemers

Programmaleiders

De drie schakeljaren die door middel van de interviews met de programmaleiders onderzocht werden, worden aangeboden op Hogeschool NHL Stenden in Leeuwarden, Hogeschool Windesheim in Zwolle en ROC Alfa College in Groningen. Alle programmaleiders waren vrouw, met een leeftijd tussen de 45 en 58 jaar. Meer achtergrondinformatie over de geïnterviewde programmaleiders is te vinden in Tabel 2.

Tabel 2

Achtergrondinformatie geïnterviewde programmaleiders.

	NHL Stenden	Windesheim	Alfa College
<i>Leeftijd</i>	45	58	46
<i>Jaren werkzaam als programmaleider</i>	1 jaar	12 jaar 5 jaar daarvoor al betrokken bij programma	3,5 jaar
<i>Overige relevante werker- varing</i>	Jarenlang met hoogopgeleide buitenlandse studenten gewerkt; op asielzoekerscentrum met vluchtelingkinderen gewerkt	> 10 jaar NT2-werk bij taalschool (hoogopgeleiden)	20 jaar NT2-docent (midden- en hoogopgeleiden); docent Nederlands in het buitenland

Vluchtelingstudenten

Zeven vluchtelingstudenten zijn geïnterviewd om hun studie-ervaringen in meer detail te kunnen bestuderen. Vijf van deze vluchtelingstudenten waren man en de gemiddelde leeftijd was 25. Vier vluchtelingstudenten kwamen uit Syrië, de andere drie kwamen elk uit een ander land. De vluchtelingstudenten waren gemiddeld bijna 4 jaar in Nederland. Drie studenten studeerden aan de universiteit, hoewel één van hen ten tijde van het interview had besloten over te gaan stappen naar het hbo. Drie studenten studeerden aan een hogeschool

Tabel 3

Achtergrondinformatie vluchtelingstudenten interviews.

	Wel schakeljaar				Geen schakeljaar			Totaal
	S1	S2	S3	S4	GS1	GS2	GS3	
<i>Geslacht</i>	Man	Man	Vrouw	Vrouw	Man	Man	Man	4 man; 2 vrouw
<i>Leeftijd</i>	29	28	24	21	27	25	22	M = 25,1
<i>Geboorteland</i>	Syrië	Eritrea	Liberia	Syrië	Verenigde Arabische Emiraten	Syrië	Syrië	4 Syrië; 3 anders
<i>Jaren in Nederland</i>	5	3	6	4	3	2	4	M = 3,9
<i>Huidige onderwijsinstelling</i>	Hanze Hogeschool Groningen	NHL Stenden Hogeschool Leeuwarden	Rijksuniversiteit Groningen	NHL Stenden Hogeschool Leeuwarden	Rijksuniversiteit Groningen	Technische Universiteit Delft	ROC Kop van Noord-Holland	1 mbo; 3 hbo; 3 universiteit

en één studeerde aan het ROC Kop van Noord-Holland op mbo-4-niveau. Ten slotte hadden vier vluchtelingstudenten een schakeljaar van het Alfa College gevolgd voor hun studie. De overige drie vluchtelingstudenten hadden geen schakeljaar gevolgd voor de start van hun studie. De achtergrondinformatie van de geïnterviewde vluchtelingstudenten is opgenomen in Tabel 3 op de vorige pagina. Naar de deelnemers wordt verwezen als S1, S2, S3 en S4 voor de vluchtelingstudenten die wel een schakeljaar hebben gevolgd, en als GS1, GS2 en GS3 voor de vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gevolgd. Uitgebreidere informatie over de geïnterviewde studenten met betrekking tot de talen die zij spraken en hun studietoelagen en werkervaringen is opgenomen in Bijlage D.

De online vragenlijst is in totaal door 19 mensen ingevuld, waarvan één persoon de Engelse versie had ingevuld. Van deze 19 deelnemers hebben twee het inhoudelijke deel van de vragenlijst niet kunnen invullen, omdat zij niet studeerden in het Nederlandse hoger onderwijs. De analyses van de vragenlijst zijn daarom uitgevoerd met de antwoorden van de overige 17 deelnemers. Dertien van de deelnemers waren man en de meerderheid was tussen de 23 en 33 jaar oud. De meeste deelnemers (13) kwamen uit Syrië. De meerderheid woonde tussen de 3 en 5 jaar in Nederland. De meeste deelnemers (12) studeerden aan het hbo, drie studeerden aan de universiteit. Twee deelnemers studeerden op mbo-niveau. De achtergrondinformatie van de vluchtelingstudenten die de vragenlijst hebben ingevuld is te zien in Tabel 4.

Tabel 4

Achtergrondinformatie vluchtelingstudenten vragenlijst.

	Kenmerk	Aantal (totaal = 17)
<i>Geslacht</i>	Man	13
	Vrouw	4
<i>Leeftijd</i>	18-23	3
	23-28	5
	28-33	5
	Ouder dan 33	4
<i>Geboorteland</i>	Syrië	13
	Sri Lanka	1
	Rwanda	1
	Irak	1
	Eritrea	1
<i>Jaren in Nederland</i>	2-3	1
	3-4	8
	4-5	7
	Meer dan 5	1
<i>Huidig onderwijsniveau</i>	Universiteit	3
	Hbo	12
	Mbo	2

Procedure

De dataverzameling begon met de interviews met de programmaleiders. Met de programmaleider van het schakeljaar van Alfa College vond een aantal weken voorafgaand aan het interview een oriënterend gesprek plaats om het doel en de methode van het onderzoek persoonlijk toe te lichten. Voor de start van elk interview werd de programmaleider gevraagd een toestemmingsverklaring te ondertekenen. Ook werd gevraagd of de

programmaleider bezwaren had tegen het opnemen van het interview, maar dit was in geen van de interviews het geval. Tijdens het interview werden aantekeningen gemaakt in het document met de interviewvragen (zie Bijlage A).

Om vluchtelingstudenten te bereiken werd in eerste instantie gebruikgemaakt van het eigen netwerk. De vragenlijst werd verspreid via Facebook en LinkedIn, en ook de programmaleiders van de schakeljaren stuurden de vragenlijst door. Ook andere contacten die relevant konden zijn voor het onderzoek werden benaderd met de vraag om de vragenlijst door te sturen, waardoor soms weer andere contacten werden voorgedragen. Helaas kon voor het bereiken van vluchtelingstudenten geen gebruik worden gemaakt van universiteiten en hogescholen zelf, omdat zij geen informatie over de vluchtelingenstatus van studenten bijhouden en geen informatie over studenten mogen delen vanwege de privacywetgeving. Voor de interviews met vluchtelingstudenten werd de doelgroep beperkt tot vluchtelingstudenten die minimaal een jaar in het hoger onderwijs studeerden en ten tijde van hun aankomst in Nederland ouder waren dan 18. De laatste eis werd gesteld om vluchtelingen die nog in het Nederlandse middelbare schoolsysteem waren ingestroomd voor hun studie in het hoger onderwijs uit te sluiten van het onderzoek. Vluchtelingen die over een Nederlands middelbare schooldiploma beschikken, ondervinden immers niet dezelfde belemmeringen in hun toelating tot en ervaringen met een studie in het hoger onderwijs als vluchtelingen die over een buitenlands of geen diploma beschikken. Via de programmaleider van het Alfa College werd contact opgenomen met vier oud-schakeljaarstudenten die inmiddels studeerden in het hoger onderwijs. De vluchtelingstudenten werden voor het interview ingelicht over het onderzoek en de mogelijkheid gegeven om vragen te stellen. Ook werd hun gevraagd een toestemmingsverklaring te tekenen, waarin zij onder andere toestemming gaven voor het opnemen van het interview. Voorafgaand aan of tijdens het interview werd aangegeven dat het geen probleem was als de deelnemer een vraag niet wilde beantwoorden. Vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hadden gedaan werden bereikt door middel van het sneeuwbal effect. Aan het eind van elk interview werd gevraagd of de deelnemer vluchtelingstudenten kende die geen schakeljaar hadden gedaan. Dit was niet het geval, maar dankzij medewerking van het UAF kon met meer vluchtelingstudenten contact opgenomen worden. Slechts één vluchteling bleek geschikt te zijn voor het huidige onderzoek, maar via het persoonlijke netwerk zijn nog twee interviews met vluchtelingstudenten afgenomen. Dezelfde procedure werd gevolgd als bij de interviews met de andere vluchtelingstudenten. Eén van de vluchtelingstudenten wilde de toestemmingsverklaring niet tekenen, maar heeft wel mondeling toestemming gegeven voor het uitvoeren en opnemen van het interview. Bij alle interviews werden aantekeningen gemaakt met behulp van de interviewvragen (zie bijlage B).

Analyse

Interviews programmaleiders

De interviews met de programmaleiders werden teruggeluisterd om de informatie in meer detail te kunnen uitwerken dan tijdens het interview mogelijk was. Van het interview met de programmaleider van Windesheim was slechts de eerste 20 minuten opgenomen. Direct na het interview is zoveel mogelijk informatie uitgewerkt. Deze informatie is opgestuurd naar de programmaleider om te controleren en aan te vullen. Omdat de informatie uit de interviews met de programmaleiders met name als achtergrond diende, werd het niet nodig geacht de interviews volledig te transcriberen. De benodigde informatie is daarom

uitgeschreven naast de interviewvragen om vergelijking tussen de drie instellingen mogelijk te maken. Deze informatie is omgezet in tabellen die in de resultatensectie gepresenteerd en besproken worden.

Interviews vluchtelingstudenten

Zoals hierboven genoemd werd, zijn in totaal zeven vluchtelingstudenten geïnterviewd. Eén van hen volgde een studie op mbo-4 niveau, wat volgens de eerder beschreven definitie niet in de categorie hoger onderwijs valt. De student werd echter wel meegenomen in de analyses, vanwege de moeilijkheden bij het vinden van vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hadden gedaan. Ook werd het mbo-niveau als hoog genoeg beschouwd om het interview mee te nemen in dit onderzoek. Een interview met een echtpaar dat in Nederland het conservatorium had gedaan is niet opgenomen in het onderzoek, vanwege de slechte vergelijkbaarheid van een studie aan het conservatorium met andere studies in het ‘reguliere’ hoger onderwijs. De interviews van alle vluchtelingstudenten werden volledig getranscribeerd en vervolgens geanalyseerd in Atlas.ti. Omdat de analyse zich richtte op de inhoud van de interviews, werd een woordelijke transcriptie gehanteerd waarbij pauzes en valse starts niet werden getranscribeerd. De codering in Atlas.ti bestond uit verschillende fases, die hieronder toegelicht worden.

- 1) Op basis van de vragenlijst werden de volgende initiële categorieën opgesteld:
 - a. Schakeljaar (onderdeel 3 van de vragenlijst)
 - b. Factoren die van invloed zijn op de studie (onderdeel 4 van de vragenlijst)
Deze categorie werd onderverdeeld in de volgende subcategorieën:
 - i. Sociaal (vraag 19 tot en met 21)
 - ii. Vluchtelinggerelateerd (vraag 22 tot en met 24)
 - iii. Studiegerelateerd (vraag 25 tot en met 28)
 - iv. Financieel (vraag 29)
 - v. Overig (vraag 30)
 - c. Begeleiding (onderdeel 5 van de vragenlijst)
- 2) Tijdens deze fase werden de categorieën ingevuld met codes door middel van open coderen (Boeije, 2014). Codes werden gecreëerd op basis van fragmenten (in Atlas.ti *quotations* genoemd). Een fragment betrof een uiting van een student die binnen één van bovenstaande categorieën viel. Als dit nodig was voor het begrip van de uiting, werden uitingen voor en/of na deze uiting ook meegenomen in het fragment. Deze fase van open coderen resulteerde in 118 codes.
- 3) Om in de analyses in meer detail naar het studiesucces en de taalvaardigheid van de studenten te kunnen kijken, werd de subcategorie studiegerelateerd uitgesplitst. Vraag 25 en 27 van de vragenlijst behandelden het studiesucces van de student door te vragen naar het niveau en tempo van de studie, het aantal herkansingen en de tijd die de student in vergelijking met studiegenoten kwijt was aan de studie. Vraag 26 ging in op de taalvaardigheid van de student, waarbij ook gevraagd werd naar verschillende vaardigheden en het gebruik van vaktaal. Vraag 28 draaide om de aspecten van de Nederlandse manier van studeren waar de student moeite mee had. Omdat studiesucces en taalvaardigheid de focus waren van dit onderzoek, werden deze twee factoren als aparte hoofdcategorieën toegevoegd. De subcategorie studiegerelateerd omvatte hierdoor alleen nog het Nederlandse onderwijssysteem. Daarnaast werd de subcategorie ‘sociaal’ hernoemd naar ‘contact’, omdat deze specifiekere

naam beter bij de behandelde onderwerpen paste. De nieuwe categorieën waren daarmee als volgt:

- a. Schakeljaar
 - b. Invloed op studie, onderverdeeld in de subcategorieën:
 - i. Contact
 - ii. Vluchtelinggerelateerd
 - iii. Onderwijssysteem
 - iv. Financiën
 - v. Overig
 - c. Studiesucces
 - d. Taalvaardigheid Nederlands
 - e. Begeleiding
- 4) De 118 codes die in fase twee op basis van open coderen waren gecreëerd, werden in deze fase onder de juiste (sub)categorie geplaatst. Waar nodig werden codes samengevoegd en/of hernoemd, om een duidelijke structuur in de codes te creëren. Deze fase resulteerde in 78 codes.
- 5) Tijdens deze fase werd teruggegaan naar de data om de koppeling tussen de fragmenten en de nieuwe codes te controleren. Waar nodig werden codes aangepast of toegevoegd. Dit resulteerde in de 81 definitieve codes die in Tabel 5 te zien zijn. Een uitgebreidere beschrijving van het proces waarin de codes zijn aangepast is opgenomen in Bijlage E.
- 6) Tijdens deze fase werden alle fragmenten hernoemd, zodat vermelding van de deelnemer en een korte beschrijving van het fragment de analyse zouden vergemakkelijken. Een voorbeeld van een naam van een fragment in de categorie begeleiding is *S3: met studieadviseur planning maken*. Ten slotte werd per code gecontroleerd of inhoudelijk vergelijkbare fragmenten van dezelfde deelnemer niet meerdere keren waren gecodeerd. Waar dit wel het geval was, werd het fragment dat het duidelijkst bij de code paste behouden en het andere fragment verwijderd.

Na deze fases konden de frequenties van de verschillende codes en de inhoud van de fragmenten onderzocht worden om een vergelijking te maken tussen de studenten die wel een schakeljaar hadden gevolgd voor hun studie en de studenten die dit niet hadden gedaan. De resultaten hiervan worden gepresenteerd en besproken in de volgende sectie.

Tabel 5

Definitieve codes voor de analyse van de interviews met de vluchtelingstudenten.

Hoofdcategorie	Subcategorie	Code
<i>Schakeljaar (8 codes)</i>		Behoefte schakeljaar: studievaardigheden
		Behoefte schakeljaar: taal
		Niet waardevol: algemeen
		Niet waardevol: inhoud
		Niet waardevol: taal
		Waardevol: inhoud
		Waardevol: studievaardigheden
<i>Invloed op studie</i>	Invloed contact (11 codes)	Contact: algemeen: veel
		Contact: algemeen: weinig
		Contact: cultuurverschillen geen invloed

	<p>Contact: cultuurverschillen invloed</p> <p>Contact: invloed overig</p> <p>Contact: leeftijdsverschil geen invloed</p> <p>Contact: leeftijdsverschil invloed</p> <p>Contact: studiegenoten begin: makkelijk</p> <p>Contact: studiegenoten begin: moeilijk</p> <p>Contact: studiegenoten nu: makkelijk</p> <p>Contact: studiegenoten nu: moeilijk</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: familie land van herkomst geen zorgen</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: familie land van herkomst zorgen</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: heimwee geen invloed</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: heimwee invloed</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: hogere leeftijd</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: toekomst Nederland onzeker</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: toekomst Nederland zeker</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: vluchtgerelateerd geen invloed</p> <p>Vluchtelinggerelateerd: vluchtgerelateerd invloed</p> <p>Onderwijssysteem: organisatie: makkelijk</p> <p>Onderwijssysteem: organisatie: moeilijk</p> <p>Onderwijssysteem: studievaardigheden: makkelijk</p> <p>Onderwijssysteem: studievaardigheden: moeilijk</p> <p>Financiën: algemeen geen zorgen</p> <p>Financiën: algemeen zorgen</p> <p>Financiën: kansen arbeidsmarkt geen zorgen</p> <p>Financiën: kansen arbeidsmarkt zorgen</p> <p>Financiën: kosten opleiding geen zorgen</p> <p>Financiën: kosten opleiding zorgen</p> <p>Overig: extern</p> <p>Overig: intern</p>
Invloed vluchtelinggerelateerd (9 codes)	
Invloed onderwijssysteem (4 codes)	
Invloed financiën (6 codes)	
Invloed overig (2 codes)	
<i>Studiesucces (12 codes)</i>	<p>Herkansingen: meer dan studiegenoten</p> <p>Herkansingen: niet meer dan studiegenoten</p> <p>Niveau: goed</p> <p>Niveau: hoog</p> <p>Niveau: laag</p> <p>Tempo: goed</p> <p>Tempo: hoog</p> <p>Tempo: laag</p> <p>Tijd aan studeren: meer dan studiegenoten</p> <p>Tijd aan studeren: niet meer dan studiegenoten</p> <p>Vertraging: ja</p> <p>Vertraging: nee</p>
<i>Taalvaardigheid Nederlands (19 codes)</i>	<p>Academisch: makkelijk</p> <p>Academisch: moeilijk</p> <p>Algemeen: onvoldoende</p> <p>Algemeen: voldoende</p> <p>Grammatica: makkelijk</p> <p>Grammatica: moeilijk</p>

	Lezen: makkelijk
	Lezen: moeilijk
	Luisteren: makkelijk
	Luisteren: moeilijk
	Overig moeilijk
	Schrijven: makkelijk
	Schrijven: moeilijk
	Spreken: makkelijk
	Spreken: moeilijk
	Vaktaal: makkelijk
	Vaktaal: moeilijk
	Woordenschat: makkelijk
	Woordenschat: moeilijk
<i>Begeleiding (10 codes)</i>	Begeleider: persoonlijk
	Begeleider: studiegerelateerd
	Begeleider: taal
	Begeleiding onvoldoende
	Begeleiding voldoende
	Behoefte begeleiding: persoonlijk
	Behoefte begeleiding: studiegerelateerd
	Behoefte begeleiding: taal
	Voorziening tentamen: taal
	Voorziening tentamen: tijd

Online vragenlijst vluchtelingstudenten

Zoals hierboven genoemd werd, zijn de analyses met betrekking tot de vragenlijst uitgevoerd voor 17 deelnemers. De antwoorden van de deelnemer die de Engelse versie had ingevuld zijn vertaald naar het Nederlands en in hetzelfde Exceldocument geplaatst. De dataset met informatie over het volgen van een schakeljaar, het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar en de antwoorden op de stellingen met betrekking tot de Nederlandse taalvaardigheid werd ingevoerd in RStudio voor de analyse.

De afhankelijke variabele taalvaardigheid werd gevormd door de scores op de 25 stellingen over verschillende aspecten van de taalvaardigheid in een academische setting. Omdat één deelnemer een Engelse studie volgde, misten van deze deelnemer de data voor de Nederlandse taalvaardigheid tijdens de studie. Voor de analyse werd per vaardigheid het gemiddelde van de scores op de stellingen over die vaardigheid als afhankelijke variabele toegevoegd in de dataset. Ook werd er een variabele toegevoegd die het totale gemiddelde van alle vaardigheden weergaf. De zelfbeoordelingen werden behandeld als intervaldata, waarbij als kanttekening geplaatst moet worden dat het onzeker is of de afstanden tussen de punten op de schaal exact gelijk zijn. Voor het huidige onderzoek wordt aangenomen dat deze afstanden wel gelijk zijn en de data als intervaldata behandeld kunnen worden.

Het studiesucces van de vluchtelingstudenten werd gemeten aan de hand van het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar. Er werd hierbij gekozen voor het eerste studiejaar, omdat 11 deelnemers nog in het eerste studiejaar zaten en daardoor nog niets konden zeggen over behaalde studiepunten later in hun studie. Vier deelnemers hadden 'weet ik niet' geantwoord op de vraag naar het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar, waardoor de resultaten van 13 deelnemers gebruikt konden worden voor de analyse. Omdat

de twee groepen vergeleken werden op basis van frequenties (het aantal studenten binnen elke categorie studiepunten), was de chi-square de meest geschikte toets. In verband met het kleine aantal deelnemers kon deze toets echter niet uitgevoerd worden en moeten we ons voor het aantal behaalde studiepunten beperken tot beschrijvende statistiek.

Resultaten

Schakeljaren in het noorden van Nederland

De eerste onderzoeksvraag omvatte de inhoud van de schakeljaren in het noorden van Nederland. Het ging hierbij met name om de vakken, doeltalen en instructietalen van deze schakeljaren. Ook de talige doelstellingen die de onderwijsinstellingen hadden opgesteld voor deze vakken en talen was onderdeel van dit onderzoek. Daarnaast werd het slagingspercentage van de schakeljaren en de doorstroom van studenten naar het hoger onderwijs onderzocht. De interviews met de programmaleiders van de schakeljaren in Leeuwarden, Zwolle en Groningen hadden als doel deze vragen te beantwoorden.

Achtergrond

Hogeschool Windesheim en ROC Alfa College bieden hun schakeljaren respectievelijk 17 en 20 jaar aan. Het schakeljaar van Hogeschool NHL Stenden wordt pas sinds het schooljaar 2018-2019 aangeboden. Alle schakeljaren zijn bedoeld voor alle hoogopgeleide anderstaligen, maar in de praktijk schrijven vooral (hoogopgeleide) vluchtelingen zich in. Zij kunnen via verschillende informatiekanalen kennisnemen van het schakeljaar, maar mond-tot-mondreclame speelt hierbij een grote rol. De schakeljaren hebben alle drie als doel om de vluchtelingen voor te bereiden op een studie in het Nederlandse hoger onderwijs. Belangrijke factoren hierbij zijn met name het bekend zijn met het Nederlandse onderwijssysteem en de Nederlandse manier van werken en studeren. De programmaleider van Windesheim noemt specifiek het contact met Nederlandse studenten en ondersteuning bij de opleidingskeuze als doel van het schakeljaar. De programmaleider van NHL Stenden beschrijft het doel van het schakeljaar als volgt:

“Dit is eigenlijk een voorbereidingsjaar om ze voor te bereiden op het hbo, zodat ze dus al weten van nou wat is het onderwijssysteem, wat kunnen we verwachten, dat we al werken aan hbo-vaardigheden, dat ze al kennismaken met de school en de faciliteiten. Dat ze dus eigenlijk al een stap voor zijn, zodat ze dan in ieder geval door het eerste jaar kunnen komen, omdat daar natuurlijk ook steeds meer eisen aan zijn. [...] En om dus die uitval tegen te gaan hebben we dus dit programma.”

Alle schakeljaren hanteren als instroommoment het begin van het schooljaar in september. Terwijl het bij Alfa College niet mogelijk is later in het jaar in te stromen, zijn hier bij de andere twee instellingen wel mogelijkheden voor. De toelatingseisen die de schakeljaren hanteren zijn grotendeels hetzelfde. Alle instellingen hebben voor het Nederlands een B1-niveau volgens het ERK als vereiste. Daarnaast is minimaal een diploma op havo- of mbo-4-niveau nodig om toegelaten te kunnen worden. Vluchtelingen die geen diploma op het juiste niveau hebben en minimaal 21 jaar zijn bij de start van hun opleiding, in dit geval het schakeljaar, kunnen bij NHL Stenden de 21+ toelatingsprocedure volgen. Deze procedure bestaat uit een capaciteitentest, waarbij het leervermogen en de algemene vaardigheden van de vluchteling getoetst worden, een kennistoets van de havo-eindexamenvakken die relevant zijn voor de gewenste vervolgopleiding en een taaltoets op havo-5-niveau. Alfa College accepteert in plaats van een diploma op het juiste niveau ook een assessment van het UAF. Wat betreft het Engels vereisen NHL Stenden en Alfa College een minimaal niveau van A2, Windesheim hanteert voor het Engels geen toelatingseisen. Dit heeft te maken met het feit dat het schakeljaar van Windesheim Engels en wiskunde aanbiedt in verschillende niveaugroepen, waardoor de student geplaatst kan worden in de groep die het beste aansluit bij zijn niveau. Het niveau van de student wordt bepaald gedurende de intake door middel van

toetsen. Deze intake zal besproken worden in de volgende alinea. NHL Stenden stelt als overige eisen een minimale leeftijd van 18 jaar en beschikbaar geld van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) om het schakeljaar van te kunnen betalen. Waarschijnlijk worden deze eisen (impliciet) ook gesteld door de andere instellingen, maar zijn deze tijdens het interview niet expliciet benoemd.

De intake verschilt sterk bij de drie instellingen. Bij NHL Stenden bestaat de intake uit een gesprek over de motivatie van de student en het overleggen en controleren van de benodigde documenten. Windesheim vraagt studenten om, voorafgaand aan een gesprek, een toets te maken zodat de Nederlandse lees- en luistervaardigheid beoordeeld kan worden. Ook wordt de aanmelding besproken door een toelatingscommissie en moet de student een Nederlandse schrijfvaardigheidstoets maken. Daarnaast wordt de Oxford online placement test gebruikt om het niveau Engels van de student te bepalen. Voor wiskunde wordt zes weken na de start van het programma, na het afronden van de module wiskundetaal, een toets afgenomen die bepaalt of de studenten wiskundelessen op niveau 1F, 2F, havo-3 of havo-5 gaan volgen. Bij Alfa College wordt gebruikgemaakt van een basistoets wiskunde en afhankelijk van de gewenste vervolgopleiding toetsen voor het CCVX-programma. Dit programma omvat de vakken wiskunde, natuurkunde, scheikunde en biologie en kan nodig zijn als een student een medische of technische opleiding wil volgen. De achtergrondinformatie van de verschillende schakeljaren is opgenomen in Tabel 6.

Tabel 6

Achtergrondinformatie van de verschillende schakeljaren.

	NHL Stenden	Windesheim	Alfa College
<i>Schakeljaar bestaat</i>	1 jaar	17 jaar	20 jaar (eerst bij Noorderpoort)
<i>Flexibele instroom*</i>	Extra instroommoment in februari	Instroom mogelijk in eerste 6 weken	Geen flexibele instroom
<i>Toelatingseisen Nederlands</i>	Niveau B1/2F	Niveau B1	Niveau B1
<i>Toelatingseisen Engels</i>	Niveau A2	Geen eisen (verschillende niveaugroepen)	Niveau A2 (B1 bij universitaire vervolgopleiding)
<i>Toelatingseisen diploma</i>	Niveau havo/mbo-4 (of 21+ toets)	Niveau havo/mbo-4	Niveau havo/mbo-4 (of assessment van UAF)
<i>Toelatingseisen overig</i>	≥ 18 jaar Geld van DUO	Niet genoemd	Niet genoemd
<i>Intake</i>	Gesprek over motivatie en benodigde documenten	1. Toets lezen en luisteren (woordenschat) 2. Gesprek over beste variant en aansluiting voor student 3. Toelatingscommissie bespreekt casus 4. Toets schrijven en Engels	Basistoets wiskunde; indien van toepassing toelatingstoetsen CCVX-programma

* Uitstroom is afhankelijk van de student, die kan besluiten om eerder te stoppen met het programma. Dit houdt in dat het programma dan niet volledig is afgemaakt.

Inhoud

Vakken die door alle onderwijsinstellingen worden aangeboden in het schakeljaar zijn Nederlands, Engels en wiskunde. Dit komt overeen met de verplichte vakken in de bovenbouw van de havo en het vwo. NHL Stenden biedt hiernaast de vakken Coaching en Culturele Diversiteit & Meertaligheid aan. Windesheim heeft de vakken Studievaardigheid en Presentatievaardigheden opgenomen in het schakeljaar. Daarnaast is het bij dit schakeljaar mogelijk om in de tweede helft van het jaar meeloopvakken te volgen bij de gewenste vervolgopleiding of ervaring op te doen op een werkervaringsplek. Ook Alfa College biedt de mogelijkheid om het schakeljaar te personaliseren door keuzevakken aan te bieden in de vorm van verschillende profielen. Hierbij kunnen studenten kiezen uit een technisch, medisch, economisch en universitair letteren profiel op basis van de gewenste vervolgopleiding. Wat betreft instructietalen valt op dat de meeste vakken in het Nederlands gegeven worden, met uitzondering van Engels dat in alle schakeljaren in het Engels gegeven wordt. Alleen NHL Stenden kiest ervoor een inhoudsvak in het Engels te geven, namelijk Culturele Diversiteit & Meertaligheid.

Voor elk vak zijn ook einddoelen opgesteld die beschrijven wat de studenten moeten beheersen aan het einde van het vak. De programmaleiders waren niet voor elk vak op de hoogte van de specifieke einddoelen, maar hebben de informatie kunnen geven die zij wel hadden. Om de schakeljaren met elkaar te kunnen vergelijken, zullen we ons hier beperken tot de drie vakken die in elk schakeljaar aangeboden worden, namelijk Nederlands, Engels en wiskunde. Opnieuw zitten de schakeljaren op één lijn als het gaat om het Nederlands, waarvan het einddoel B2-niveau is. Wat betreft Engels is er iets meer variatie te zien. NHL Stenden en Alfa College hanteren beiden een einddoel overeenkomend met havo-5-niveau, waarbij NHL Stenden dit niveau verhoogt naar B2 voor studenten die een Engelse vervolgopleiding willen doen. In de volgende sectie worden deze doelstellingen uitgebreider besproken. Bij Windesheim is het beoogde eindniveau afhankelijk van de groep. Ook voor wiskunde hanteren NHL Stenden en Alfa College het niveau van havo-5 als einddoel. Zoals eerder genoemd is, deelt Windesheim de studenten ook voor wiskunde in verschillende niveaugroepen in. Dit betekent dat ook voor wiskunde de einddoelen van dit schakeljaar afhankelijk zijn van de groep. Ten slotte is in de manier van toetsing de invloed van het type onderwijsinstelling terug te zien. Alfa College biedt ook voortgezet onderwijs voor leerlingen van 18 jaar of ouder (voortgezet algemeen volwassenenonderwijs of VAVO) aan, en de toetsen van dit schakeljaar vinden dan ook gelijktijdig plaats met de toetsen van het VAVO-programma. Windesheim en NHL Stenden hanteren naast toetsen in de vorm van tentamens ook andere manieren van toetsing zoals portfolio's, presentaties en aanwezigheid bij colleges. De informatie met betrekking tot de inhoud van de schakeljaren is opgenomen in Tabel 7 op de volgende pagina.

Doelstellingen met betrekking tot de taalvaardigheid

Nederlands. De einddoelen van de verschillende vakken hebben in een aantal gevallen te maken met de taalvaardigheid van de studenten. Zoals we hierboven gezien hebben, hanteren alle schakeljaren niveau B2 volgens het Raamwerk NT2 als einddoel voor het vak Nederlands. Dit raamwerk is gebaseerd op het ERK en vormt de basis voor de cesuurbepaling van het Staatsexamen II (Andringa, 2015). De globale beschrijving van dit niveau is als volgt:

Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met

Tabel 7
Inhoud van de verschillende schakelijaren.

	NHL Stenden	Windesheim	Alfa College
<i>Vakken met Nederlands als instructietaal</i>	Nederlands Rekenen/wiskunde Coaching & studiekeuzebegeleiding	Nederlands (inclusief maatschappijoriëntatie) Wiskunde Studievaardigheid Presentatievaardigheden Meeloopvakken vervolgopleiding (vaktaal)	<i>Basisvakken</i> Nederlands (inclusief academische vaardigheden) Maatschappijleer <i>Keuzevakken</i> Wiskunde Natuurkunde Biologie Scheikunde Economie Geschiedenis
<i>Vakken met Engels als instructietaal</i>	Engels Culturele diversiteit & meertaligheid	Engels	Engels (basisvak)
<i>Einddoelen Nederlands*</i>	Niveau B2 (Staatsexamen II)	Niveau B2 (Staatsexamen II)	Niveau B2 (Staatsexamen II; toetsen, presentaties, onderzoek, verslagen)
<i>Einddoelen Engels*</i>	Niveau havo-5 (toetsen)/B2 (IELTS)	Afhankelijk van de groep (toetsen)	Niveau havo-5 (eindtoets lezen, mondeling)
<i>Einddoelen wiskunde*</i>	Niveau havo-5	Afhankelijk van de groep (toetsen)	Niveau havo-5 (eindtoetsen in toetsweken)
<i>Einddoelen overige vakken*</i>	Studievaardigheden niveau hbo (portfolio, presentaties, aanwezigheid Coaching & Studiekeuzebegeleiding) Ontwikkeling (portfolio Culturele Diversiteit & Meertaligheid)	Onbekend	Niveau havo-5 (eindtoetsen in toetsweken) CCVX

* De wijze waarop de einddoelen getoetst worden staat tussen haakjes vermeld.

moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.

De beschrijvingen van de vaardigheden luisteren, lezen, spreken, gesprekken voeren en schrijven die door het Raamwerk NT2 opgesteld zijn voor niveau B2 sluiten dan ook aan bij wat in het Staatsexamen II verwacht wordt van kandidaten. De beknopte beschrijvingen die het Raamwerk NT2 ter zelfevaluatie beschikbaar heeft gesteld voor niveau B2 zijn te zien in Tabel 8 op de volgende pagina. Voor een gedetailleerdere beschrijving wordt verwezen naar

Tabel 8

Beschrijvingen van de verschillende vaardigheden voor het Nederlands op B2-niveau volgens het Raamwerk NT2.

Luisteren	Lezen	Spreken	Gesprekken voeren	Schrijven
Ik kan een langer betoog en lezingen begrijpen en zelfs complexe redeneringen volgen, wanneer het onderwerp redelijk vertrouwd is. Ik kan de meeste nieuws- en actualiteitenprogramma's op de tv begrijpen. Ik kan het grootste deel van films in standaarddialect begrijpen.	Ik kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen. Ik kan eigentijds literair proza begrijpen.	Ik kan zodanig deelnemen aan een vloeiend en spontaan gesprek, dat normale uitwisseling met moedertaalsprekers redelijk mogelijk is. Ik kan binnen een vertrouwde context actief deelnemen aan een discussie en hierin mijn standpunten uitleggen en ondersteunen.	Ik kan duidelijke, gedetailleerde beschrijvingen presenteren over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interessegebied. Ik kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voordelen en nadelen van diverse opties uiteenzetten.	Ik kan een duidelijke, gedetailleerde tekst schrijven over een breed scala van onderwerpen die betrekking hebben op mijn interesses. Ik kan een opstel of verslag schrijven, informatie doorgeven of redenen aanvoeren ter ondersteuning vóór of tégen een specifiek standpunt. Ik kan brieven schrijven waarin ik het persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen aangeef.

het Raamwerk NT2 (Dalderop e.a., 2002).

De onderwijsinstellingen gebruiken verschillende materialen om de doelstellingen voor de Nederlandse taalvaardigheid van de studenten te realiseren. NHL Stenden maakt bijvoorbeeld gebruik van de methode *Nu Nederlands*, maar ook van taalportfolio's en staats-examentraining. Windesheim gebruikt voor de lessen Nederlands de methoden *Code+* en *De Finale*, naast voorbeeldexamens van het staatsexamen. Alfa College maakt naast de methoden *Nederlands op Niveau* en *De Finale* ook gebruik van eigen materiaal. Daarnaast bieden Windesheim en Alfa College ook materialen aan voor studenten die hun Nederlands naar een hoger niveau dan B2 willen brengen.

Engels. Met betrekking tot de doelstellingen voor het vak Engels waren de schakeljaren minder eensgezind. NHL Stenden bereidt studenten die een Engelstalige vervolgopleiding willen doen gedurende het schakeljaar voor op de toets van het *International English Language Testing System* (IELTS). Deze studenten moeten een score van 6 halen op de IELTS. Dit komt overeen met niveau B2 volgens het ERK. De beschrijving van de IELTS voor een score van 6 is als volgt:

De taalgebruiker heeft een effectieve beheersing van de taal ondanks enkele onjuistheden, ongeschikt gebruik en misverstanden. De gebruiker kan redelijk complexe taal gebruiken en begrijpen, met name in bekende situaties.

De beschrijving van het ERK voor niveau B2, die hierboven is vermeld, gaat ervan uit dat de taalgebruiker vloeiend kan spreken met moedertaalsprekers zonder inspanning van de taalgebruiker zelf of van de gesprekspartner. De beschrijving van de IELTS staat op dit niveau

nog wel onjuistheden, ongeschikt gebruik en misverstanden toe. Aangezien deze zaken wel inspanning vragen van de gesprekspartner, lijkt het ERK de lat voor een B2-niveau iets hoger te leggen. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat de scores van de IELTS niet één op één overeenkomen met de niveaus van het ERK, wat dergelijke verschillen tussen niveaus kan verklaren.

Voor studenten die een Nederlandstalige vervolgopleiding willen doen, hanteert NHL Stenden, net als Alfa College, een einddoel op havo-5-niveau. De beschrijvingen van dit niveau voor de verschillende vaardigheden volgens de Taalprofielen en het ERK-niveau dat hieraan gekoppeld is, zijn opgenomen in Tabel 9. Voor gedetailleerdere omschrijvingen wordt verwezen naar de Taalprofielen (Fasoglio, De Jong, Trimbos, Tuin, & Beeker, 2015). Voor het Engels worden over het algemeen minder verschillende materialen per instelling gebruikt, maar elke instelling maakt hiervoor gebruik van een andere methode.

Tabel 9

Beschrijvingen van de verschillende vaardigheden voor het Engels op havo-5-niveau volgens de Taalprofielen.

Luisteren	Lezen	Spreeken	Gesprekken voeren	Schrijven
B1: Ik kan de hoofdpunten begrijpen wanneer in duidelijk uitgesproken standaardtaal wordt gesproken over vertrouwde zaken die ik regelmatig tegenkom op mijn werk, school, vrije tijd enz. Ik kan de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma's over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen, wanneer er betrekkelijk langzaam en duidelijk gesproken wordt.	B2: Ik kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen. Ik kan eigentijds literair proza begrijpen.	B1+: Ik kan uitingen op een simpele manier aan elkaar verbinden, zodat ik ervaringen en gebeurtenissen, mijn dromen, verwachtingen en ambities kan beschrijven. Ik kan in het kort redenen en verklaringen geven voor mijn meningen en plannen. Ik kan een verhaal vertellen, of de plot van een boek of film weergeven en mijn reacties beschrijven.	B1+: Ik kan de meeste situaties aan die zich kunnen voordoen tijdens een reis in het gebied waar de betreffende taal wordt gesproken. Ik kan onvoorbereid deelnemen aan een gesprek over onderwerpen die vertrouwd zijn, of mijn persoonlijke belangstelling hebben of die betrekking hebben op het dagelijks leven (bijvoorbeeld familie, vrijetijdsbesteding, werk, reizen en actuele gebeurtenissen).	B1: Ik kan eenvoudige samenhangende tekst schrijven over onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn. Ik kan persoonlijke brieven schrijven waarin ik mijn ervaringen en indrukken beschrijf.

Inhoudsvakken. Naast de doelstellingen van de taalvakken zelf werd de programmaleiders ook gevraagd naar de talige doelstellingen van de inhoudsvakken. Hierbij werd vooral genoemd dat bij het vak wiskunde ook vaktaal behandeld wordt. Alfa College maakt voor de vaktaal van wis- en natuurkunde gebruik van de modules WisTaal – Wiskunde Vaktaal en WisTaal – Natuurkunde Vaktaal van *WisMon*. Ook zijn er plannen om bij geschiedenis en maatschappijleer meer aandacht te besteden aan academische vaardigheden in het Nederlands, zoals het schrijven van een verslag. De programmaleider van Windesheim gaf aan dat tijdens de inhoudsvakken wel aandacht wordt besteed aan de taalvaardigheid, maar dat dit

niet expliciet getoetst wordt. De schakeljaren hebben in conclusie weinig expliciete doelstellingen als het gaat om de taalvaardigheid van studenten binnen inhoudsvakken. Informatie over de doelstellingen van taal- en inhoudsvakken met betrekking tot de taalvaardigheid van de studenten en de gebruikte materialen is opgenomen in Tabel 10.

Tabel 10
Doelstellingen met betrekking tot de taalvaardigheid en gebruikte materialen.

	NHL Stenden	Windesheim	Alfa College
<i>Doelstellingen Nederlandse taalvaardigheid</i>	Raamwerk NT2 niveau B2	Raamwerk NT2 niveau B2	Raamwerk NT2 niveau B2
<i>Doelstellingen Engelse taalvaardigheid</i>	Lezen, luisteren, schrijven en spreken op havo-5-niveau IELTS score 6	Afhankelijk van methode en niveaugroep	Lezen, luisteren, schrijven en spreken op havo-5-niveau
<i>Doelstellingen taalvaardigheid wiskunde</i>	Vaktaal	6 weken wiskundetaal Afhankelijk van niveaugroep	Vaktaal m.b.v. WisMon (ook voor natuurkunde)
<i>Doelstellingen taalvaardigheid overige vakken</i>	Geen	Tijdens lessen aandacht voor taal, maar niet getoetst	Academische vaardigheden van Nederlands ook bij geschiedenis en maatschappijleer meenemen
<i>Materialen Nederlands</i>	Online materiaal Nu Nederlands Taalportfolio Staatsexamentraining Checklist	Code+ De Finale Voorbeeldexamens <i>Niveau B2+</i> Nederlands naar Perfectie	Nederlands op Niveau De Finale Eigen readers betoog en literatuur <i>Niveau B2+</i> Wijze woorden Nederlands naar Perfectie
<i>Materialen Engels</i>	Online materiaal	New Headway	Alquin English grammar in use

Uitkomsten en doorstroom

Ten slotte werd de programmaleiders gevraagd naar de uitkomsten van het schakeljaar. Alle schakeljaren ronden het jaar af met een certificaat of bewijs van deelname voor de studenten die alle vakken van het schakeljaar met een voldoende hebben afgesloten. Terwijl het percentage studenten dat na een jaar geslaagd is voor het schakeljaar van zowel Windesheim als Alfa College rond de 75% ligt, is dit percentage voor NHL Stenden minder dan 50%. Niet alle studenten ronden het schakeljaar dus (succesvol) af. De programmaleiders gaven aan dat over het algemeen slechts enkele studenten het schakeljaar niet succesvol afronden omdat zij geen voldoende hebben gehaald voor alle vakken. De meeste studenten die het schakeljaar niet succesvol afronden vallen gedurende het jaar uit. Voor deze uitval worden verschillende redenen genoemd. Zo kiezen sommige studenten ervoor alleen een taalcursus te volgen, omdat zij het benodigde diploma al hebben en alleen aan de B2-eis voor het Nederlands moeten voldoen. Deze studenten zien daarom af van het schakeljaar en stappen over naar enkel een cursus Nederlands. De programmaleider van het Alfa College zei hier

over het volgende:

“Ik had vorig jaar een jongen die zei: ‘Het lukt me niet om die Staatsexamens te halen met al die vakken van het voorbereidend jaar erbij, ik heb een havo-gewaardeerd diploma. Ik heb al heel veel geleerd, maar ik kies er nu voor om toch te stoppen met het voorbereidend jaar en alleen maar te focussen op de Staatsexamens.’ Dat is wel heel frustrerend voor ons, maar dat gebeurt wel. Ja en dat hoor ik in heel Nederland dat dat gebeurt.”

Omdat studenten over het algemeen niet gevolgd worden nadat zij stoppen met of slagen voor het schakeljaar, is het lastig om een betrouwbaar beeld te geven van de doorstroom van studenten naar het hoger onderwijs. Inschattingen van de programmaleiders schetsen het beeld dat bij Alfa College ongeveer twee derde doorstroomt naar het hoger onderwijs, terwijl bij Windesheim meer studenten doorstromen naar het mbo dan naar het hoger onderwijs. Aan het einde van het eerste jaar van het schakeljaar van NHL Stenden stroomden van de 15 studenten drie door naar het hoger onderwijs en drie naar het mbo. Vanaf het studiejaar 2018-2019 volgt Alfa College oud-schakeljaarstudenten structureel, wat betekent dat zij in de toekomst meer zullen kunnen zeggen over de studieloopbaan van vluchtelingstudenten die hun schakeljaar hebben gevolgd. De informatie over de uitkomsten

Tabel 11

Informatie over de uitkomsten van de schakeljaren en de doorstroom van studenten naar het hoger onderwijs.

	NHL Stenden	Windesheim	Alfa College
<i>Gemiddelde slagingspercentage</i>	40% (6 van 15)	Ongeveer 75% (vorig jaar haalde 83% Staatsexamen II)	Ongeveer 75% (30 van 40)
<i>Redenen uitval</i>	Doorstroom naar CCVX cursussen (universiteit) Niveau Medisch Privé Terug naar vorige opleiding Alleen taal cursus	Plannen gewijzigd Combinatie met gezin te zwaar	Fulltime programma Discipline (Taal)niveau Medisch Privé Psychisch Verhuizing Gezinshereniging Alleen taal cursus
<i>Afronding programma</i>	Bewijs van deelname Certificaat Staatsexamen II (landelijk) Certificaat IELTS (landelijk) Certificaat wiskunde	Certificaat	Certificaat inclusief vakken Certificaat Staatsexamen II (landelijk) Certificaat CCVX (landelijk)
<i>Doorstroom naar hoger onderwijs</i>	3 naar hbo 3 naar mbo	Minimaal, velen stromen door naar mbo	Afgelopen jaar ongeveer 2/3 van geslaagden (aantal naar mbo-4)
<i>Voldoende voorbereiding</i>	Afhankelijk van cursist, maar beter dan geen schakelprogramma	Ja, maar cultuur- en leeftijdsverschillen blijven	Taalniveau moet nog hoger, maar beter dan geen schakelprogramma

van de schakeljaren en de doorstroom van studenten naar het hoger onderwijs is opgenomen in Tabel 11 op de vorige pagina.

Alle programmaleiders geven aan dat het volgen van het schakeljaar de studenten een betere start geeft dan wanneer zij geen schakeljaar zouden volgen. Zij erkennen echter ook de beperkingen van een schakeljaar, zoals het belang van de eigen inzet van de student en de cultuur- en leeftijdsverschillen met studiegenoten die zullen blijven bestaan. De programmaleiders noemen verder zowel het belang van contact met Nederlandse studiegenoten als het Nederlandse taalniveau als factoren die invloed hebben op het studiesucces. De programmaleider van Alfa College koppelde deze twee factoren, aangezien de interactie met Nederlanders ook het taalniveau kan verbeteren. Daarnaast gaf zij aan dat in het Nederlandse onderwijssysteem erg vastgehouden wordt aan regels en eisen, ook met betrekking tot de toelating tot het hoger onderwijs. Hierdoor wordt niet gekeken naar de kwaliteiten die de studenten hebben, maar uitsluitend naar het wel of niet voldoen aan de toelatingseisen. Een student die wel veel kennis of ervaring heeft, maar bijvoorbeeld niet beschikt over een diploma op het juiste niveau krijgt hierdoor niet de mogelijkheid een studie in het hoger onderwijs te volgen. Ten slotte vertelde de programmaleider van Alfa College dat oud-schakeljaarstudenten aangeven hun Nederlandse taalniveau onvoldoende te vinden voor hun studie.

Vluchtelingstudenten interviews

Ervaringen met betrekking tot schakeljaren

De tweede onderzoeksvraag richtte zich op de aspecten van schakeljaren die vluchtelingstudenten wel en niet waardevol vinden. Om dit te onderzoeken werden de vluchtelingstudenten in de interviews gevraagd naar hun ervaringen met betrekking tot het al dan niet volgen van een schakeljaar. De aspecten die de studenten met betrekking tot de schakeljaren noemden werden onderverdeeld in studievaardigheden, inhoud, taal en algemeen. Voor elk aspect werd het onderscheid gemaakt tussen waardevolle en niet waardevolle aspecten volgens de vluchtelingstudenten. Ook noemden sommige studenten aspecten die zij graag (meer) in een schakeljaar willen behandelen.

Van de groep *wel schakeljaar* (N = 4) noemden drie studenten (S1, S2 en S3) waardevolle aspecten gerelateerd aan de inhoud van het schakeljaar. Deze aspecten betroffen geschiedenis en economie en meer in het algemeen dat een schakeljaar het geheugen opfrist met betrekking tot de inhoud. Het volgende citaat geeft een voorbeeld van een student die de waardevolle aspecten van een schakeljaar benoemt:

S2: Ja, ten eerste ja verfris je jouw geheugen, en ten tweede ja beetje wat hoe werkt het systeem van de onderwijs. En daarnaast heb ik ook een soort vooral bij Nederlands taal hoe ik een presentatie ga houden.

INT: Oh ja, ja dus in...

S2: En een verslag schrijven dat soort dingen heb ik wel geleerd.

Verder noemden twee studenten (S2 en S3) van de groep *wel schakeljaar* aspecten gerelateerd aan studievaardigheden waardevol, namelijk het kennismaken met het Nederlandse onderwijssysteem en het samenwerken met andere studenten. S3 gaf aan het academische niveau van het Engels een waardevol aspect van het schakeljaar te vinden. Als niet

waardevol aspect noemde S2 het feit dat het schakeljaar studenten niet voorbereidt op een specifieke opleiding en daardoor beperkt blijft tot algemene kennis. Wanneer we kijken naar de behoeften van de studenten uit de groep *wel schakeljaar*, zien we dat S2 meer had willen samenwerken met (verschillende) studiegenoten ter voorbereiding op de samenwerking met studiegenoten in de huidige studie. S4 noemde de behoefte aan een hoger taalniveau aan het einde van het schakeljaar:

S4: Nou ik ben qua taal wel, wel ontwikkeld alleen is eigenlijk nog niet voldoende voor studie zoals rechten.

Alle studenten uit de groep *geen schakeljaar* (N = 3) noemden als nadelig aspect dat het volgen van een schakeljaar een extra jaar zou kosten waarin zij nog niet konden beginnen met een studie. Een voorbeeld van de gedachtegang van deze studenten werd verwoord door GS2:

GS2: Ik denk dat waarschijnlijk was het een of helpt het een klein beetje.

INT: Ja.

GS2: Maar dan heb ik één jaar verloren voor maar een klein beetje.

Daarnaast noemde GS3 het verschil in inhoud tussen schakeljaren in verschillende steden als niet waardevol. GS2 gaf aan dat hij een schakeljaar niet waardevol vond, omdat zijn Engelse taalniveau al voldoende was en hij een Engelse studie is gaan doen. Ten slotte gaf GS3 aan dat hij een schakeljaar nuttig had gevonden als hierin meer aandacht werd besteed aan studievaardigheden:

GS3: Voor mij nuttig te, kijk toen ik er is iets hier anders dan ons bij ons in Syrië, jullie hebben hier opdrachten, verslagen, presentatie.

INT: Ja.

GS3: Van zo'n dingetje kan jij wel schakeljaar maken.

De frequenties van de codes die betrekking hadden op de verschillende aspecten van een schakeljaar zijn opgenomen in Tabel 12 op de volgende pagina. Hieruit blijkt dat de studenten het schakeljaar met name waardevol vonden vanwege de inhoud en studievaardigheden. Als niet waardevol werden vooral algemene aspecten genoemd, namelijk dat een schakeljaar de studenten niet voorbereidt op een specifieke opleiding en dat het de studenten een jaar kost om het schakeljaar te volgen. Als behoefte voor een schakeljaar worden met name studievaardigheden genoemd. Bij deze en de volgende tabellen in deze sectie moet worden opgemerkt dat het aantal codes hoger kan zijn dan het aantal deelnemers, doordat inhoudelijk verschillende fragmenten van dezelfde deelnemer dezelfde code konden krijgen. Wanneer een code een frequentie van 0 heeft, geeft dit aan dat dit aspect niet naar voren is gekomen gedurende de interviews.

Tabel 12

Frequenties van codes met betrekking tot een schakeljaar voor de groepen wel schakeljaar en geen schakeljaar.

Code	Frequentie <i>wel schakeljaar</i>	Frequentie <i>geen schakeljaar</i>	Totaal
<i>Waardevol: inhoud</i>	3	0	3
<i>Waardevol: studievaardigheden</i>	3	0	3
<i>Waardevol: taal</i>	1	0	1
<i>Niet waardevol: algemeen</i>	1	5	6
<i>Niet waardevol: inhoud</i>	0	1	1
<i>Niet waardevol: taal</i>	0	1	1
<i>Behoefte schakeljaar: studievaardigheden</i>	1	1	2
<i>Behoefte schakeljaar: taal</i>	1	0	1
<i>Totaal</i>	10	8	18

Nederlandse taalvaardigheid

Gedurende de interviews werd de studenten ook gevraagd naar hun Nederlandse taalvaardigheid in de context van hun studie. Dit werd gedaan om de Nederlandse taalvaardigheid van de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar* met elkaar te kunnen vergelijken (onderzoeksvraag 3). De interviewer vroeg de studenten of zij hun taalvaardigheid in het algemeen voldoende vonden en met welke vaardigheden zij nog moeite hadden. Ook werd gevraagd naar eventuele problemen met vaktaal.

Van de groep *wel schakeljaar* vonden drie studenten (S1, S2 en S4) hun Nederlandse taalvaardigheid in het algemeen onvoldoende. S1 gaf hierbij aan zijn C1-niveau wel voldoende te vinden voor zijn studie, maar in het algemeen toch nog ontevreden te zijn over zijn taalniveau. Wanneer gekeken wordt naar de aparte vaardigheden, blijken alle studenten van de groep *wel schakeljaar* schrijven een moeilijke vaardigheid te vinden. Drie van de studenten (S1, S2 en S3) vonden lezen een moeilijke vaardigheid, met name omdat dit veel tijd in beslag neemt:

S3: Artikelen lezen ja die is ik ben ook langzaam lezen dus die ja er zijn ik ken studenten ja paar van m'n vriendinnen die ja binnen paar uren in bijna ja honderd pagina lezen maar voor mij is anders want als ik lees dan moet ik het begrijpen.

Verder gaven twee studenten (S2 en S4) aan spreken een moeilijke vaardigheid te vinden:

S2: Ja, tot nu toe ja de ja de de moeilijkste ding is dat hoe ik ja snel kan praten de Nederlandse taal...

INT: Ja.

S2: Of hoe ik kan snel reageren, ik merk dat ik langzaam praat en heel veel fouten maak.

S3 had moeite met de Nederlandse grammatica, omdat zij geneigd was vanuit het Engels te vertalen. S4 gaf aan moeite te hebben met het academische, in haar geval juridische, niveau van het Nederlands in haar studie. Wat betreft vaktaal waren de studenten uit de groep *wel schakeljaar* verdeeld. S1 en S3 hadden hier geen moeite mee en gaven aan van moeilijke woorden een synoniem of uitleg op te zoeken of het woord te vertalen. De overige twee

studenten gaven aan vaktaal wel moeilijk te vinden. Ten slotte noemden S1 en S2 overige aspecten van de Nederlandse taal die zij moeilijk vonden. Zo had S1 moeite met afkortingen, hij gaf aan dat dit makkelijker is voor Nederlandse studiegenoten:

S1: Dus dat voor hun wel makkelijker, als zij afkorting zien zij begrijpen het maar ik begrijp het niet wat betekent mtb bijvoorbeeld.

INT: Nee dan moet je het zelf eerst nog weer opzoeken.

S1: Ik moet eerst zoeken en dan begrijpen en wat bedoel je dit hier.

S2 noemde als overige moeilijkheden cijfers, idiomen en eigennamen.

Van de groep *geen schakeljaar* gaf GS3 aan zijn taalniveau in het algemeen voldoende te vinden voor zijn studie, maar wel moeite te hebben met woordenschat. GS1 en GS2 gaven ook aan hun taalniveau voldoende te vinden, maar omdat zij een Engelstalige studie deden betrof dit hun Engelse taalvaardigheid. Verder gaven studenten uit deze groep niet duidelijk aan welke specifieke vaardigheden in het Nederlands zij makkelijk of moeilijk vonden. GS2 gaf wel aan dat hij het academische taalniveau lastig vond:

GS2: Ja ik denk dat iedereen wel een beetje problemen heeft met schrijven en en spreken zelf in in eigen taal ik bedoel als het over academische onderwerpen gaat dan is het altijd een beetje moeilijk.

Twee van de studenten uit de groep *geen schakeljaar* (GS2 en GS3) zeiden geen problemen te hebben met vaktaal. GS3 gaf hierbij aan dat de vaktaal van zijn studie vooral in het Engels is, maar dat het wel moeilijk is als deze vaktaal in het Nederlands aangeboden wordt. Ten slotte noemde GS2, net als S1, afkortingen als moeilijk aspect van de Nederlandse taal.

De frequenties van de codes die betrekking hadden op de Nederlandse taalvaardigheid van de studenten staan vermeld in Tabel 13 op de volgende pagina. Deze tabel laat zien dat alleen studenten uit de groep *wel schakeljaar* benoemden dat hun Nederlandse taalvaardigheid in het algemeen onvoldoende is. De studenten uit deze groep noemden schrijven het vaakst als moeilijke vaardigheid. Hierna werd lezen het vaakst genoemd en hierna volgde spreken. Van de groep *geen schakeljaar* is nauwelijks informatie over de taalvaardigheden die zij moeilijk of makkelijk vinden. Over vaktaal waren de studenten uit de groep *wel schakeljaar* verdeeld, terwijl de studenten uit de groep *geen schakeljaar* alleen hebben aangegeven dat zij vaktaal makkelijk vinden.

Studiesucces

De vierde onderzoeksvraag had als doel het studiesucces van de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar* met elkaar te vergelijken. Tijdens de interviews werd de studenten dan ook gevraagd naar verschillende aspecten die een indicatie geven van hun studiesucces. Deze aspecten bestonden uit opgelopen studievertraging, het aantal herkansingen en de tijd die de student besteedt aan de studie in vergelijking met studiegenoten. Ook werd gevraagd naar het niveau en het tempo van de studie volgens de vluchtelingstudenten.

Van de groep *wel schakeljaar* gaven drie studenten (S1, S3 en S4) aan het niveau van hun studie goed te vinden:

INT: [...] En vind je het niveau van de studie die je nu doet, vind je dat vind je dat goed vind je het te hoog of te laag misschien?

S4: Nou qua inhoud eigenlijk vind ik wel passend bij mij.

Tabel 13

Frequenties van codes met betrekking tot de Nederlandse taalvaardigheid voor de groepen wel schakeljaar en geen schakeljaar.

Code	Frequentie wel schakeljaar	Frequentie geen schakeljaar	Totaal
<i>Algemeen: onvoldoende</i>	3	0	3
<i>Algemeen: voldoende</i>	1	1	2
<i>Lezen: makkelijk</i>	0	0	0
<i>Lezen: moeilijk</i>	4	0	4
<i>Luisteren: makkelijk</i>	1	0	1
<i>Luisteren: moeilijk</i>	0	0	0
<i>Spreken: makkelijk</i>	1	0	1
<i>Spreken: moeilijk</i>	3	0	3
<i>Schrijven: makkelijk</i>	0	0	0
<i>Schrijven: moeilijk</i>	5	0	5
<i>Grammatica: makkelijk</i>	0	0	0
<i>Grammatica: moeilijk</i>	1	0	1
<i>Woordenschat: makkelijk</i>	0	0	0
<i>Woordenschat: moeilijk</i>	0	1	1
<i>Academisch: makkelijk</i>	0	0	0
<i>Academisch: moeilijk</i>	1	1	2
<i>Vaktaal: makkelijk</i>	2	2	4
<i>Vaktaal: moeilijk</i>	2	0	2
<i>Overig moeilijk</i>	4	2	6
<i>Totaal</i>	28	7	35

S2 vond het niveau van zijn studie zelfs laag, als hierbij geen rekening werd gehouden met de taal:

INT: En wat vind je van het niveau van je studie? Is dat te hoog of te laag of precies goed?

S2: Als het in mijn moedertaal was, ja was gewoon te laag.

Alle studenten van de groep *wel schakeljaar* gaven aan het tempo van hun studie erg hoog te vinden. S3 verwoordde dit als volgt:

S3: Heel snel. Ja ik krijg heel veel tegelijkertijd dat je soms overwelmed ben maar ja je moet gewoon zelf onder control brengen en erg goede planning doen van jezelf...

INT: Ja.

S3: Om het allemaal te doen.

S4 schatte in dat zij meer herkansingen had gedaan dan haar studiegenoten. De overige drie studenten uit de groep *wel schakeljaar* dachten niet meer herkansingen te hebben gedaan dan studiegenoten. S1 en S2 hadden helemaal geen herkansingen gedaan. Wat betreft de tijd die de studenten spenderen aan hun studie, gaven S1, S2 en S3 wel aan meer tijd kwijt te zijn aan de studie dan hun studiegenoten. Voor S2 en S3 betrof dit ook de tijd die zij nodig

hadden voor tentamens. S2 gaf aan dat hij vooral meer tijd kwijt is aan zijn studie vanwege de vaardigheden lezen en schrijven:

INT: Ja. En denk je dat je, vergeleken met je studiegenoten, veel tijd kwijt bent aan je studie?

S2: Ja, ik moet lezen, ik moet langzaam lezen of twee keer drie keer lezen om te begrijpen.

INT: Ja.

S2: En ja ook als ik moet schrijven dan moet ik ook heel veel tijd besteden wat ik aan het schrijven ben.

S4 was de enige student uit de groep *wel schakeljaar* die dacht niet meer tijd kwijt te zijn aan haar studie dan studiegenoten. S4 had wel vertraging opgelopen vanwege uitstel van het bindend studieadvies (BSA). De andere drie studenten uit de groep *wel schakeljaar* hadden geen vertraging opgelopen tijdens hun studie.

Van de groep *geen schakeljaar* noemde GS3 het niveau van zijn studie goed. GS1 vond het niveau juist hoog:

INT: En wat vond je van het niveau van de studie aan de universiteit?

GS1: Nou het was behoorlijk pittig.

Twee studenten (GS1 en GS2) vonden het tempo van de studie hoog, net als de studenten uit de groep *wel schakeljaar*. GS3 vond het tempo goed en zei hierover het volgende:

GS3: Nee, nee en als de vakken gaat niet snel niet alleen als dit gaat gebeuren dan is mijn schuld omdat ik ga niet gewoon goed.

GS3 schatte in dat hij meer herkansingen had gedaan dan zijn studiegenoten, maar GS1 en GS2 schatten in dat dit voor hun niet het geval was:

INT: En als je dat vergelijkt met je studiegenoten, is dat een beetje hetzelfde of heb je dan meer herkanst?

GS2: Ja nee ik denk dat ik wel aan het aan het midden zit of in het midden zit.

Wat betreft de tijd die de studenten uit de groep *geen schakeljaar* kwijt waren aan hun studie in vergelijking met studiegenoten waren de studenten verdeeld. GS3 dacht wel meer tijd kwijt te zijn aan zijn studie, met name vanwege studievaardigheden zoals het schrijven van verslagen. Hij gaf aan dat het vooral in het begin lastig was om te weten hoe hij een dergelijke opdracht moest aanpakken. GS1 schatte in dat hij niet meer tijd kwijt was aan zijn studie dan studiegenoten en GS2 dacht zelfs minder tijd kwijt te zijn dan zijn studiegenoten. Ten slotte had GS1 als enige uit de groep *geen schakeljaar* studievertraging opgelopen doordat hij gestopt was met zijn universitaire studie in verband met de inhoud.

De frequenties van de codes die betrekking hadden op het studiesucces van de vluchtelingstudenten zijn opgenomen in Tabel 14 op de volgende pagina. Hieruit blijkt dat studenten uit de groep *wel schakeljaar* vooral noemden dat het niveau van hun studie goed is, terwijl het tempo hoog is. Studenten uit de groep *geen schakeljaar* noemden vaker dat het

Tabel 14

Frequenties van codes met betrekking tot het studiesucces voor de groepen wel schakeljaar en geen schakeljaar.

Code	Frequentie <i>wel schakeljaar</i>	Frequentie <i>geen schakeljaar</i>	Totaal
<i>Niveau: goed</i>	3	1	4
<i>Niveau: hoog</i>	1	2	3
<i>Niveau: laag</i>	1	0	1
<i>Tempo: goed</i>	0	1	1
<i>Tempo: hoog</i>	5	2	7
<i>Tempo: laag</i>	0	0	0
<i>Herkansingen: meer*</i>	1	1	2
<i>Herkansingen: niet meer*</i>	3	2	5
<i>Tijd aan studeren: meer*</i>	5	1	6
<i>Tijd aan studeren: niet meer*</i>	1	2	3
<i>Vertraging: ja</i>	1	1	2
<i>Vertraging: nee</i>	3	2	5
<i>Totaal</i>	24	15	39

* De vluchtelingstudenten vergeleken zich op deze aspecten met hun studiegenoten.

niveau hoog is, maar niet iedereen uit deze groep vond het tempo ook hoog. De meeste studenten in beide groepen dachten niet meer herkansingen gedaan te hebben dan studiegenoten. Studenten in de groep *wel schakeljaar* gaven vaker aan meer tijd kwijt te zijn aan hun studie dan hun studiegenoten, terwijl studenten in de groep *geen schakeljaar* juist vaker aangaven niet meer tijd kwijt te zijn dan studiegenoten. In beide groepen hadden de meeste studenten geen vertraging opgelopen.

Begeleiding en voorzieningen

De vluchtelingstudenten gaven tijdens de interviews ook aan van welke begeleiding en voorzieningen zij gebruikmaakten en aan welke zij nog behoefte hadden. Dit werd gebruikt als aanvullende informatie ter indicatie van de taalvaardigheid en het studiesucces van de vluchtelingstudenten (onderzoeksvragen 3 en 4).

Van de groep *wel schakeljaar* benoemden drie studenten (S1, S2 en S4) expliciet dat de begeleiding voldoende was. Binnen deze groep maakten twee studenten (S2 en S4) gebruik van begeleiding bij persoonlijke problemen in de vorm van een studieloopbaanbegeleider. Alle studenten van de groep *wel schakeljaar* maakten gebruik van studiegerelateerde begeleiding. Voor S3 en S4 betrof dit studiegenoten die bijvoorbeeld hielpen met opdrachten. S1 maakte gebruik van een studieloopbaangeleider voor het overstappen naar een andere klas en S2 ging naar de decaan voor voorzieningen bij tentamens. Alleen S2 en S4 maakten gebruik van begeleiding met betrekking tot de taal, zoals een taalcoach van het UAF. Alle studenten van de groep *wel schakeljaar* maakten gebruik van voorzieningen bij tentamens. Voor S1, S2 en S4 waren dit taalgerelateerde voorzieningen, zoals een woordenboek. S1 maakte zijn tentamens in een aparte kamer met iemand die onduidelijkheden voor hem kon vertalen of uitleggen:

S1: Bijvoorbeeld als ik een afkorting zie of de vraag niet begrijp om met andere woorden niet inhoudelijk maar gewoon taal.

INT: Ja.

S1: [...] gewoon een aparte kamer zitten en iemand naast mij als ik niet iets begrijp gewoon met andere woorden vertellen.

S2, S3 en S4 maakten gebruik van extra tijd bij tentamens. Wat betreft de behoefte aan begeleiding, noemde S3 studiegerelateerde begeleiding in verband met onzekerheid over opdrachten:

S3: En ik vind het wel beter als ik iemand kan hebben waar met wie ik kan ja praten, en soms als ik iets schrijf ik ben altijd niet zeker over mezelf. [...] En soms ik vind het beter als ik iemand had die soms gewoon over m'n werk gaat kijken.

Daarnaast gaven S1 en S4 aan behoefte te hebben aan (meer) taalondersteuning, waarbij S1 wel opmerkte dat hij geen gezichtsverlies wilde lijden:

S1: Jawel, ik heb wel behoefte aan maar, legt een beetje druk op jou als je zo goed bent met met school en alle mensen verwachten van jou dat je heel goed gaat doen weet je en als je gaat iemand vragen 'is dat woord de of het' wordt anders naar jou naar gekeken weet je.

INT: Ja.

S1: Daarom probeer ik zoveel mogelijk om niet te vragen.

Alle studenten van de groep *geen schakeljaar* gaven aan de huidige begeleiding bij de studie voldoende te vinden. GS3 maakte gebruik van een coach voor persoonlijke begeleiding. GS1 en GS3 maakten gebruik van studiegerelateerde begeleiding, bijvoorbeeld in de vorm van een studiegenoot als buddy:

GS1: Ik kreeg wel begeleiding, maar dat was niet van een professioneel ofzo niet dat het dat heel een eis is, maar ik kreeg begeleiding door een tweede student.

De studenten van de groep *geen schakeljaar* maakten geen gebruik van begeleiding met betrekking tot de taal. Ook gebruikten zij geen voorzieningen bij tentamens. Op de vraag aan welke begeleiding of voorzieningen de studenten nog behoefte hadden, antwoordde GS2 met persoonlijke begeleiding bij het maken van studiegerelateerde keuzes:

GS2: [...] soms kijk altijd ik moet altijd denken over voor wat verschillende keuzes maken want ik doe een hele brede master dan soms wil ik echt een keuze maken maar dat is moeilijk, maar de academic counselor kent niet kent mij niet.

Ten slotte gaf ook GS2, net als S3, aan dat hij behoefte had aan studiegerelateerde begeleiding vanwege onzekerheid over opdrachten.

De frequenties van de codes die betrekking hadden op de begeleiding en voorzieningen waar de vluchtelingstudenten gebruik van maakten, zijn opgenomen in Tabel 15 op de volgende pagina. Deze tabel laat zien dat in beide groepen vaak genoemd werd dat de begeleiding voldoende was. Studenten uit de groep *wel schakeljaar* noemden wel vaker dat zij gebruikmaakten van begeleiding. Dit ging met name om studiegerelateerde begeleiding. Alleen studenten uit de groep *wel schakeljaar* maakten gebruik van begeleiding met betrekking tot de taal. Ook voorzieningen voor tentamens werden alleen gebruikt door studenten

Tabel 15

Frequenties van codes met betrekking tot begeleiding en voorzieningen voor de groepen wel schakeljaar en geen schakeljaar.

<i>Code</i>	<i>Frequentie wel schakeljaar</i>	<i>Frequentie geen schakeljaar</i>	<i>Totaal</i>
<i>Begeleiding onvoldoende</i>	0	0	0
<i>Begeleiding voldoende</i>	3	3	6
<i>Begeleider: persoonlijk</i>	2	1	3
<i>Begeleider: studiegerelateerd</i>	5	2	7
<i>Begeleider: taal</i>	2	0	2
<i>Voorziening: taal</i>	3	0	3
<i>Voorziening: tijd</i>	3	0	3
<i>Behoeftte begeleiding: persoonlijk</i>	0	1	1
<i>Behoeftte begeleiding: studiegerelateerd</i>	1	1	2
<i>Behoeftte begeleiding: taal</i>	2	0	2
<i>Totaal</i>	21	8	29

uit deze groep. Binnen de groep *wel schakeljaar* werd met name de behoefte aan taalgerelateerde begeleiding geuit, terwijl studenten in de groep *geen schakeljaar* geen behoefte hadden aan begeleiding op dit gebied.

Factoren die invloed hebben op de studie

De laatste onderzoeksvraag ging in op de factoren die naast het al dan niet volgen van een schakeljaar een rol spelen in het studiesucces van vluchtelingstudenten in het algemeen. Om dit te onderzoeken werden vragen gesteld met betrekking tot het contact met Nederlanders en studiegenoten, vluchtelinggerelateerde factoren, het Nederlandse onderwijssysteem en financiën. Ook kwamen tijdens de interviews overige factoren naar voren die invloed hadden op het studieproces van de studenten. Omdat de onderzoeksvraag zich hierbij richtte op de groep vluchtelingstudenten als geheel, zal in deze sectie geen onderscheid gemaakt worden tussen de studenten uit de groep *wel schakeljaar* en de groep *geen schakeljaar*. Er zijn daarom ook geen frequentietabellen voor de twee groepen opgenomen in deze sectie. De resultaten worden voor de groep vluchtelingstudenten als geheel besproken per categorie.

Contact. De vluchtelingstudenten werd gevraagd naar het contact dat zij in het algemeen met Nederlanders hadden en naar hun contact met studiegenoten. Ook de invloed van leeftijds- en cultuurverschillen werd bevestigd. In totaal werden 35 fragmenten gekoppeld aan een code uit deze categorie. De verschillende codes die binnen deze en de volgende categorieën gebruikt werden, staan vermeld in Tabel 5 in de methodesectie.

Van de zeven vluchtelingstudenten gaf slechts een (S4) aan in het algemeen weinig contact te hebben met Nederlanders. De zes andere vluchtelingstudenten hadden in het algemeen veel contact met Nederlanders. Wel gaven vijf studenten (S1, S2, S4, GS2 en GS3) aan dat zij het contact met studiegenoten in het begin van hun studie lastig vonden. Alleen GS1 gaf aan dat dit contact vanaf het begin van de studie goed was. S1 en GS3 gaven aan dat het lastige contact vooral te maken had met leeftijdsverschillen:

INT: En was het in het begin lastig om contact te maken met studiegenoten?

GS3: Ja het verschilde tussen leeftijd, ik ben ouder dan hun ben ouder dan hun.

INT: Ja.

GS3: Dus is een beetje hoe noem je dit, ja is beetje lastig van het begin.

S2 gaf ook aan dat het contact met studiegenoten als gevolg van het leeftijdsverschil beperkt bleef tot studiegerelateerde taken, zoals het maken van opdrachten. S2 zei verder dat het contact met studiegenoten in het begin lastig was vanwege cultuurverschillen:

INT: En zij zij vinden dat ook niet niet moeilijk om met jou contact te maken of?

S2: Weet ik niet, in het begin waren ze gewoon bang.

INT: Oh echt?

S2: Ja ik ken zij niet zij kennen mij ook niet, wij hebben een cultuurverschil.

INT: Ja.

S2: En ja toen later hebben ze ja gewoon contact met mij.

Later in het interview geeft hij ook aan waarin hij deze cultuurverschillen vooral merkt:

S2: Ja soms, ik merk dat de Nederlandse cultuur te direct is...

INT: Oh ja.

S2: Voor mij. Bijvoorbeeld er wordt gevraagd voor dat je hoe gaat het of hoe is het met je dan ga je iets doen of wil jij dit doen, dat soort dingen dan, dan is het helemaal anders van mijn cultuur.

Ook S4 geeft aan cultuurverschillen met studiegenoten te merken, maar zij merkte dit vooral in het feit dat Nederlandse studiegenoten al weten hoe zij moeten studeren en met elkaar om moeten gaan. Voor haar was dit nog niet helemaal duidelijk, wat ook het contact bemoeilijkte. Drie studenten (GS1, GS2 en GS3) gaven expliciet aan geen cultuurverschillen met studiegenoten te merken. Ten slotte noemden S1, S3 en GS2 andere factoren die invloed hadden op het contact met studiegenoten, zoals vooroordelen over hoe zij over bepaalde onderwerpen zouden denken.

Geen van de studenten gaf aan dat het contact met studiegenoten nu nog steeds lastig is. S3, GS1 en GS2 gaven aan dat, hoewel zij een Engelstalige studie deden, het hielp om Nederlands te spreken in het contact met studiegenoten. Dit had te maken met het feit dat Nederlanders vaak in hun eigen groepje blijven en Nederlands blijven praten:

GS2: Ja ik weet het niet, maar dat is dat is heel raar [...] heel raar maar meestal op de universiteit dan gaan Nederlandse studenten altijd met elkaar om.

INT: Ja.

GS2: Gaan buitenlandse studenten met elkaar om, dat is echt moeilijk om naar een andere kring binnen te gaan.

Vluchtelinggerelateerd. De vluchtelingstudenten werd ook gevraagd naar de invloed op de studie van verschillende vluchtelinggerelateerde aspecten, zoals heimwee, zorgen om familie in het land van herkomst en onzekerheid over de toekomst in Nederland. In totaal werden 22 fragmenten gekoppeld aan een code uit deze categorie.

Van de zeven geïnterviewde studenten gaf een student (GS2) expliciet aan dat zijn

ervaringen met betrekking tot het vluchten geen invloed hadden op zijn studie. S1 gaf aan dat dit nog wel een zekere mate van invloed had:

S1: Ja, eigenlijk, er is geen knopje in hoofd die gaat alles wissen weet je.

INT: Nee, nee tuurlijk.

S1: Maar ja, hij zit nog in de hoofd gaat niet weg.

Verder gaven vier studenten (S2, S3, S4 en GS2) aan zich zorgen te maken om familie in het land van herkomst. Voor S2 had dit te maken met het proces van gezinshereniging waar hij mee bezig was:

S2: Ja mijn vrouw is in Eritrea.

INT: Oké, en vind je dat ook moeilijk dat, ben je daar veel mee bezig zeg maar?

S2: Ik ja ik ben nog steeds bezig met procedure.

INT: Ja. En heeft dat ook invloed op je studie?

S2: Ja soms, als ik weer bijvoorbeeld afspraak heb dan moest ik, moet ik missen. [...]

S1 en GS2 gaven expliciet aan geen last te hebben van heimwee. S2 had met name bij tegenslagen wel eens last van heimwee, en ook S3 gaf aan hier wel eens last van te hebben:

INT: Heb je wel eens last van heimwee dus, heimwee betekent dat je een beetje verdrietig bent eigenlijk dat je nu hier bent en niet meer in Liberia.

S3: Nee verdrietig niet want ik heb in Nederland gekomen voor een reden dus ja ik ben niet verdrietig maar ik mis ja ik mis wel wat.

Hiernaast lieten S3 en GS1 merken dat zij het soms frustrerend vinden dat zij al ouder zijn dan studiegenoten als zij afstuderen. Verder voelden vier studenten (S1, S2, S4 en GS1) zich onzeker over hun toekomst in Nederland. Voor S1, S2 en GS1 had dit te maken met de verblijfsvergunning:

S2: Ik weet niet zeker maar of ik mag hier blijven of moet ik teruggebracht worden of, ja mijn plannen zijn ondergeschadwd, ik heb ik heb wel plannen maar het zijn niet zeker plannen.

S1 en S4 noemden expliciet dat deze onzekerheid de motivatie voor hun studie niet ten goede komt:

S1: Ja je motivatie wel anders weet je. Want jij studeert nu zodat jij beter toekomst kan krijgen, jouw hoofd bezig welke stad wil ik werken wat welke functie welke arbeidsvoorwaarden maar ik niet, ik wel ga ik hier blijven of niet.

Onderwijssysteem. De studenten hebben tijdens de interviews aangegeven welke aspecten van het Nederlandse onderwijssysteem zij moeilijk vonden. Deze aspecten zijn onderverdeeld in aspecten gerelateerd aan de organisatie van het onderwijssysteem en aspecten gerelateerd aan de studievaardigheden die nodig zijn om succesvol te kunnen zijn in dit onderwijssysteem. In totaal werden 27 fragmenten uit de interviews gekoppeld aan een code binnen deze categorie.

S1 benoemde de mogelijkheden van het Nederlandse onderwijssysteem, zoals het gebruik van online bronnen en terugluisteren van colleges, die het studeren voor hem makkelijker maakte. Drie andere studenten (S3, GS1 en GS2) noemden daarentegen aspecten van het Nederlandse onderwijssysteem die het studeren voor hen moeilijker maakten. S3 en GS2 noemden de zelfstandigheid die van studenten gevraagd wordt:

GS2: Het ja je moet echt heel veel zelf doen, je gaat naar een college je leert eigenlijk niets op een college je je weet alleen maar wat wat de onderwerpen zijn.

INT: Ja.

GS2: Dan moet je alles zelf doen, dat was moeilijk voor mij.

Ook aspecten van tentamens, zoals digitale en multiple choice tentamens, werden als moeilijk genoemd. GS1 gaf daarnaast aan dat de massaliteit van de studie voor hem heel moeilijk was:

GS1: Wat ik eigenlijk moeilijkste vond is dat heel veel je je krijgt heel weinig persoonlijke aandacht, er is meer echt echt vierhonderd studenten zo'n collegezaal echt heel groot je het is alsof je lecture hoort.

INT: Ja.

GS1: Het is heel moeilijk bijvoorbeeld om een professor te te te vragen te stellen, dat vond ik het moeilijkste dat had ik niet verwacht ik dacht gewoon je zou in kleine groepen zitten waarmee je ja meer kan discussiëren eigenlijk...

Wat betreft de benodigde studievoordigheden voor het Nederlandse onderwijssysteem, gaf GS3 aan dat samenwerken het studeren makkelijker maakt omdat het werk onder meer mensen verdeeld kan worden. Vijf studenten (S1, S2, S3, S4 en GS1) gaven echter aan dat het samenwerken juist een lastige studievoordigheid voor hen was. Verder noemden S1, S4 en GS2 het volgen van colleges als een lastige studievoordigheid. Het schrijven van verslagen en presenteren werden genoemd door S2 en GS3. Deze drie vaardigheden zijn niet alleen studievoordigheden, maar vereisen ook voldoende taalvaardigheid van de studenten om de opdrachten goed te kunnen uitvoeren. S3 en GS3 noemden typen in de context van verslagen schrijven en digitale tentamens als moeilijke vaardigheid. Dezelfde twee studenten gaven ook aan plannen een moeilijke vaardigheid te vinden. Dit is echter wel een vaardigheid die zij nodig hadden voor hun studie:

S3: [...] het is gewoon focus, zelfvertrouwen, focus, goed planning, en ja want alles als je op de universiteit studeert de de basis is gezet wat wordt verwacht van je als je op de universiteit studeert, dus ja je moet gewoon die die je moet je moet dat halen je moet op die niveau zitten en het is niet altijd makkelijk maar je moet gewoon focus hebben en vooral goed planning want als je geen goed planning doe dan gaat helemaal alles alles verkeerd.

Ten slotte gaven GS1 en GS2 aan soms moeite te hebben met het opbrengen van de benodigde discipline:

GS2: Het moeilijkste dat ik dat ik eigenlijk de discipline dat ik eigenlijk heel veel zelf moet doen.

Financiën. De volgende factor die invloed kan hebben op het studieproces van vluchtelingstudenten betreft de financiën. Tijdens de interviews werd gevraagd naar eventuele zorgen over de kosten van de opleiding en over de toekomstige kansen op de arbeidsmarkt. In totaal zijn 14 fragmenten gekoppeld aan een code binnen deze categorie.

Zes van de zeven geïnterviewde studenten (S2, S3, S4, GS1, GS2 en GS3) maakten zich zorgen over het terugbetalen van hun studieschuld, maar zij maakten hierbij wel enkele kanttekeningen. Zo noemden de studenten dat alle studenten nu moeten lenen, de studielening relatief gunstig is en dat zij geen andere keuze hadden dan te studeren. GS2 zei hierover het volgende:

GS2: Dus ik moet altijd berekenen van hoeveel lening heb ik en...

INT: Ja.

GS2: Maar ja dat is dat is ook een soort investering dus.

S1 maakte zich als enige geen zorgen over de kosten van zijn studie:

INT: En maak je je ook wel eens zorgen over de kosten van je studie dus je studieschuld of?

S1: Nee.

INT: Dat niet.

S1: Ik heb geen andere keuze dus [...] en ik kan gewoon makkelijk aflossen weet je.

GS3 gaf aan dat het lastig is de balans te vinden tussen zijn bijbaantjes en de tijd die hij nodig heeft voor zijn studie en sociale activiteiten:

GS3: Die baantjes die baantjes heb ik nodig om geld te hebben.

INT: Ja.

GS3: Snap je.

INT: Ja.

GS3: Om te leven of om te studeren.

INT: Ja.

GS3: Snap je, waardoor ik geen tijd heb voor deze.

Ten slotte gaf GS1 aan zich zorgen te maken over zijn toekomstige kansen op de arbeidsmarkt, vanwege zijn nieuwe studie in de beeldende kunst. Ook GS2 uitte zorgen over zijn toekomstige kansen op de arbeidsmarkt:

GS2: Maar dan denk ik van ja misschien is het wel moeilijker voor iemand die niet in Nederland opgegroeid is die die geen vloeiend Nederlands spreekt ofzo die geen

vloeiend Nederlands kan en daarom probeer ik om mijn Nederlands te verbeteren ofzo.

Vier studenten (S1, S2, S3 en GS3) maakten zich geen zorgen over hun toekomstige kansen op de arbeidsmarkt.

Overig. Ten slotte zijn de overige factoren die door de studenten genoemd werden ondergebracht in de categorieën interne en externe factoren. In totaal werden in de categorie overig 17 codes toegewezen, waarvan negen in de code extern en acht in de code intern.

Interne factoren werden genoemd door S2, S3, S4 en GS3. Voorbeelden hiervan zijn stress door persoonlijke omstandigheden, op tijd wakker worden voor colleges, maar ook trots zijn op zichzelf:

GS3: Ik ken mezelf ik ben trots op mezelf wat ik kan, ik ben blij.

Externe factoren werden genoemd door S1, S2, S4 en GS3. Een voorbeeld hiervan is het verschil in toelating tot een studie tussen steden. Ook was een student (S1) van mening dat het taalniveau dat door de onderwijsinstelling vereist wordt te laag is, omdat vluchtelingstudenten een hoger taalniveau nodig hebben om succesvol te zijn in hun studie. S4 noemde een slechte informatievoorziening met betrekking tot het schakeljaar, waar S1 de informatievoorziening voor vluchtelingen in het algemeen aan toevoegde:

S1: Dat, gewoon informatie want je wordt nooit geïnformeerd hier hè, echt waar.

INT: Nee je moet het zelf opzoeken.

S1: Nee ik kom echt van Syrië hier, zo gewoon in Groningen.

INT: En...

S1: Niks.

Ten slotte noemden twee studenten (S2 en GS3) een aspect dat niet direct invloed heeft op de uitval van vluchtelingstudenten, maar wel op hun instroom en motivatie. Het ging hierbij om het feit dat (meer) vluchtelingen een kans zouden moeten krijgen om te studeren als zij dat willen:

S2: Ja ja ja voor de vluchtelingen die ja moeten kans krijgen.

INT: Ja. En wat bedoel je daar precies mee?

S2: Ja er zijn heel veel mensen die geen diploma hebben of hun diploma is nou niet waarde, vanwege die dit soort dingen zij kunnen niet studeren.

INT: Ja.

S2: Of er zijn ook mensen die de taal niet goed beheersen maar zij kunnen wel volgen de vakken.

Vluchtelingstudenten online vragenlijst

Nederlandse taalvaardigheid

Voor het beantwoorden van onderzoeksvraag 3, over het verschil in Nederlandse taalvaardigheid tussen de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar*, werd naast de interviews gebruikgemaakt van de online vragenlijst. Van de 17 deelnemers die deze vragenlijst hebben ingevuld, hebben negen een schakeljaar gevolgd. Voor de Nederlandse taalvaardigheid misten de data van een deelnemer die geen schakeljaar had gedaan, wat betekent dat de analyses werden uitgevoerd voor de overige 16 deelnemers. De gemiddelde zelfevaluaties voor de verschillende taalvaardigheden blijken over het algemeen relatief hoog op de schaal van 1 tot en met 4. De laagste score (2,21) wordt gegeven aan de vaardigheid schrijven door de groep *geen schakeljaar*, de hoogste score (3,15) aan de vaardigheid lezen door de groep *wel schakeljaar*. Vooral voor de vaardigheden lezen en luisteren is een verschil te zien tussen de twee groepen, waarbij de groep *wel schakeljaar* gemiddeld hoger scoort. Dit geeft aan dat zij deze vaardigheden makkelijker vinden dan de studenten uit de groep *geen schakeljaar*. Op de vaardigheid gesprekken voeren scoort de groep *geen schakeljaar* juist hoger dan de groep *wel schakeljaar*. Voor de andere vaardigheden zijn de verschillen tussen de twee groepen klein. Verder zijn de standaarddeviaties voor alle vaardigheden groter voor de studenten die geen schakeljaar hebben gedaan dan voor de studenten die wel een schakeljaar hebben gedaan. Dit betekent dat er meer variatie in scores te zien is onder de studenten die geen schakeljaar hebben gedaan. De gemiddelde zelfbeoordelingen en bijbehorende standaarddeviaties van de verschillende vaardigheden voor zowel de studenten met schakeljaar als de studenten zonder schakeljaar zijn opgenomen in Tabel 16.

Om het verschil in taalvaardigheid tussen de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar* te onderzoeken, was de eerste keuze een t-toets. De onafhankelijke variabele *schakeljaar* was nominaal met twee niveaus en de afhankelijke variabele *taalvaardigheid* was interval. Voor het uitvoeren van de toets werd eerst de normaliteit van de data getoetst door middel van histogrammen en de Shapiro-Wilk toets. De resultaten hiervan lieten zien dat voor de groep *wel schakeljaar* alleen de vaardigheid schrijven normaal verdeeld was bij een alphaniveau van 0,05. Voor de groep *geen schakeljaar* waren slechts drie vaardigheden normaal verdeeld. De resultaten van de Shapiro-Wilk toets zijn opgenomen in Tabel 17 op de volgende pagina. Omdat de data over het algemeen niet normaal verdeeld waren, werd gekozen voor de non-parametrische tegenhanger van de t-toets, de Mann-Whitney U toets.

Tabel 16

Gemiddelden en standaarddeviaties van de zelfbeoordelingen op verschillende aspecten van de Nederlandse taalvaardigheid.

	Wel schakeljaar	Geen schakeljaar	Totaal
<i>Lezen</i>	3,15 (0,41)	2,67 (0,51)	2,94 (0,51)
<i>Luisteren</i>	3,11 (0,42)	2,71 (0,73)	2,94 (0,59)
<i>Spreken</i>	2,78 (0,49)	2,82 (0,75)	2,80 (0,59)
<i>Gesprekken voeren</i>	2,89 (0,55)	3,17 (0,65)	3,01 (0,59)
<i>Schrijven</i>	2,28 (0,38)	2,21 (0,59)	2,25 (0,47)
<i>Studievaardigheden</i>	2,59 (0,55)	2,62 (0,78)	2,60 (0,64)
<i>Totaal</i>	2,80 (0,21)	2,73 (0,49)	2,77 (0,35)

Tabel 17*Resultaten Shapiro-Wilk toets voor normale verdeling.*

	Wel schakeljaar		Geen schakeljaar	
	W	p	W	p
<i>Lezen</i>	0,69	0,001	0,66	0,001
<i>Luisteren</i>	0,39	<0,001	0,94	0,609
<i>Spreken</i>	0,62	<0,001	0,77	0,020
<i>Gesprekken voeren</i>	0,65	<0,001	0,83	0,086
<i>Schrijven</i>	0,78	0,012	0,86	0,144
<i>Studievaardigheden</i>	0,62	<0,001	0,77	0,020
<i>Totaal</i>	0,62	<0,001	0,60	<0,001

Ook werd voor elke vaardigheid de effectgrootte berekend, omdat deze onafhankelijk is van het aantal deelnemers. De Mann-Whitney U toets liet geen significante resultaten zien, hoewel het resultaat voor de vaardigheid lezen afgerond op het significantieniveau van 0,05 lag. De effectgrootte voor de vaardigheid lezen was met 0,48 groot en die voor de vaardigheid luisteren was met 0,33 middelmatig. De overige effectgroottes waren klein. De resultaten van de Mann-Whitney U toets en de effectgroottes zijn opgenomen in Tabel 18.

Tabel 18*Resultaten Mann-Whitney U toets.*

	W	p	Effectgrootte (r)
<i>Lezen</i>	47,5	0,05	0,48
<i>Luisteren</i>	42,5	0,20	0,33
<i>Spreken</i>	27,0	0,62	-0,14
<i>Gesprekken voeren</i>	28,5	0,77	-0,09
<i>Schrijven</i>	29,0	0,81	-0,07
<i>Studie</i>	27,0	0,63	-0,13
<i>Totaal</i>	33,0	0,90	0,05

Behaalde studiepunten

Om het verschil in studiesucces tussen de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar* te onderzoeken (onderzoeksvraag 4), werd in de online vragenlijst gevraagd naar het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar. Alle 17 deelnemers hebben deze vraag ingevuld, maar vier deelnemers antwoordden 'weet ik niet' op de vraag. Daardoor konden de gewenste analyses uitgevoerd worden voor slechts 13 deelnemers. Aangezien dit aantal te klein was om de analyses op uit te voeren, moeten we ons voor dit aspect beperken tot beschrijvende statistiek. Van de zeven deelnemers uit de groep *wel schakeljaar*, hadden twee 30 tot 45 studiepunten behaald, drie 45 tot 55 studiepunten en twee 60 studiepunten of meer. Van de zes deelnemers uit de groep *geen schakeljaar*, hadden drie 30 tot 45 studiepunten behaald en de overige drie hadden 60 studiepunten of meer behaald. De studenten uit de groep *wel schakeljaar* zijn dus meer verdeeld in het aantal studiepunten dat zij hebben behaald in het eerste studiejaar dan de studenten uit de groep *geen schakeljaar*. De frequenties van het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar is voor beide groepen opgenomen in Tabel 19 op de volgende pagina.

Tabel 19*Aantal behaalde studiepunten in het eerste studiejaar door vluchtelingstudenten.*

	Wel schakeljaar	Geen schakeljaar	Totaal
<i>30-45 studiepunten</i>	2	3	5
<i>45-55 studiepunten</i>	3	0	3
<i>60 studiepunten of meer</i>	2	3	5
<i>Weet ik niet</i>	2	2	4
<i>Totaal</i>	9	8	17

Discussie

Dit onderzoek had als doel de waarde van een schakeljaar voor vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs te onderzoeken. Hierbij werd specifiek gekeken naar de verschillen in Nederlandse taalvaardigheid en studiesucces tussen vluchtelingstudenten die voor hun studie wel een schakeljaar hebben gevolgd en vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gevolgd. Ook werd onderzocht welke andere factoren invloed hebben op het studiesucces van vluchtelingstudenten in het algemeen. In deze sectie worden de resultaten van het onderzoek per onderzoeksvraag besproken en toegelicht. Hierbij komen ook beperkingen van het huidige onderzoek en suggesties voor vervolgonderzoek ter sprake. Terwijl onderzoeksvraag 1 erop gericht was de schakeljaren te onderzoeken vanuit het perspectief van de programmaleiders, draaide onderzoeksvraag 2 om het perspectief van de vluchtelingstudenten zelf. Om een volledig beeld te kunnen geven, worden de resultaten met betrekking tot deze twee vragen samengenomen in de bespreking en toelichting hiervan.

De waarde van een schakeljaar voor hoogopgeleide vluchtelingstudenten

Om de waarde van een schakeljaar voor hoogopgeleide vluchtelingstudenten te onderzoeken, werden programmaleiders van de drie schakeljaren in het noorden van Nederland en vluchtelingstudenten die een van deze schakeljaren hadden gevolgd geïnterviewd. Ook werden vluchtelingstudenten geïnterviewd die geen schakeljaar hadden gevolgd, om te onderzoeken welke redenen zij hadden om geen schakeljaar te volgen. De volgende onderzoeksvragen werden geformuleerd met betrekking tot dit onderwerp:

- 1) A) Hoe zijn schakeljaren in het noorden van Nederland opgebouwd in termen van vakken, doel- en instructietalen? Welke talige doelstellingen hebben de onderwijsinstellingen hierbij vastgesteld?
B) Hoe succesvol zijn de schakeljaren in termen van slagingspercentages en doorstroom van studenten naar het hoger onderwijs?
- 2) Welke aspecten van een schakeljaar beschouwen vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs als waardevol en welke als niet waardevol?

De interviews met de programmaleiders lieten zien dat alle schakeljaren de vakken Nederlands, Engels en wiskunde aanbieden. Het verschil tussen de schakeljaren in de overige aangeboden vakken kan gerelateerd worden aan het feit dat onderwijsinstellingen zelf verantwoordelijk zijn voor de voorbereiding en integratie van vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs (Eurydice, 2019). Alfa College en Windesheim hebben het schakeljaar gepersonaliseerd door middel van respectievelijk een profielkeuze en meeloopvakken met de gewenste vervolgopleiding. De instructietaal is voor de meeste vakken Nederlands, met uitzondering van het vak Engels in alle schakeljaren en een inhoudsvak in het schakeljaar van NHL Stenden. De schakeljaren lijken vluchtelingstudenten dan ook voornamelijk voor te bereiden op een Nederlandstalige vervolgopleiding. Wat betreft de talige doelstellingen hanteren alle onderwijsinstellingen niveau B2 volgens het ERK als beoogd eindniveau voor het Nederlands. Dit niveau komt overeen met de toelatingseis van hogeronderwijsinstellingen. Voor het Engels hanteren twee van de drie schakeljaren havo-5-niveau als eindniveau, wat overeenkomt met niveau B1 tot B2 van het ERK, afhankelijk van de specifieke vaardigheid. Voor wiskunde gaven alle programmaleiders aan vaktaal te behandelen in het schakeljaar, maar alleen Alfa College gebruikte hier een methode voor. De doelstellingen met betrekking tot de taalvaardigheid van de studenten zijn voor de inhoudsvakken minder vaak en minder specifiek geformuleerd dan voor de taalvakken zelf. Verder gaven de programmaleiders van Windesheim

en Alfa College aan dat ongeveer 75% van de studenten het schakeljaar in een jaar succesvol afrondt. Voor NHL Stenden lag dit percentage in het studiejaar 2018-2019 op 40%, wat verklaard kan worden door het feit dat dit het eerste jaar was dat het schakeljaar aangeboden werd. Als redenen voor de uitval van studenten worden vaak persoonlijke omstandigheden genoemd, zoals medische en privésituaties. Een opvallende reden voor uitval onder de studenten is het kiezen voor een taal cursus in plaats van voor een volledig schakeljaar. Studenten die een diploma hebben op het juiste niveau voor een studie in het hoger onderwijs hoeven hiernaast alleen te voldoen aan de B2-eis voor het Nederlands. In plaats van het afronden van een volledig schakeljaar, kiezen zij er soms voor om zich uitsluitend te richten op het voldoen aan deze taaleis door middel van een taal cursus. De doorstroom van studenten die het schakeljaar succesvol hebben afgerond naar het hoger onderwijs verschilt tussen de drie schakeljaren. Vooral de programmaleider van Windesheim gaf aan dat veel studenten die het schakeljaar op deze instelling hebben gevolgd niet doorstromen naar het hoger onderwijs, maar naar het mbo. Dit heeft niet zozeer te maken met het niveau van de opleiding zelf, maar vooral met de zwaarte van een opleiding aan het hoger onderwijs en de combinatie van een dergelijke studie en het gezinsleven.

Het aantal studenten in de schakeljaren van NHL Stenden (15) en Alfa College (40) geeft aan dat er animo is onder vluchtelingstudenten voor deze programma's. Oud-schakeljaarstudenten van Alfa College noemden als waardevolle aspecten van dit programma met name de inhoudsvakken en het aanleren van studievaardigheden. Opvallend is dat het verbeteren van de Nederlandse taalvaardigheid door deze studenten niet benoemd werd als waardevol aspect. Dit kan te maken hebben met het feit dat de studenten hun Nederlandse taalvaardigheid vaak onvoldoende noemden voor een Nederlandstalige studie. Hier zullen we in de volgende paragraaf uitgebreider op terugkomen. We moeten er hierbij wel rekening mee houden dat de geïnterviewde studenten uit de groep *wel schakeljaar* allen het schakeljaar van Alfa College hadden gevolgd. Aangezien schakeljaren in inhoud verschillen, is het goed mogelijk dat vluchtelingstudenten die een ander schakeljaar hebben gevolgd andere aspecten van het schakeljaar waardevol vinden. Verder onderzoek naar de verschillende schakeljaren in Nederland is dan ook gewenst, niet alleen om de verschillende waardevolle aspecten te kunnen onderzoeken, maar ook om de invloed van het verschil in inhoud op de taalvaardigheid en het studiesucces van de studenten te onderzoeken. Dergelijk onderzoek kan onderwijsinstellingen inzicht bieden in de efficiëntie van verschillende vormen van schakeljaren. Dit kan op zijn beurt handvaten bieden voor de inrichting van schakeljaren voor het hoger onderwijs. De geïnterviewde vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hadden gedaan, noemden als redenen hiervoor dat een schakeljaar een extra jaar zou kosten waarin zij nog niet konden starten met hun studie en dat het programma studenten niet voorbereidt op een specifieke opleiding. In beide groepen studenten gaf een persoon aan behoefte te hebben aan (meer) studievaardigheden in een schakeljaar. Het ging hierbij met name om de vaardigheden samenwerken, verslagen schrijven en presenteren. Deze vaardigheden zijn ook uit onderzoek van de Hogeschool Rotterdam naar voren gekomen als uitdagingen voor vluchtelingstudenten gedurende hun studie (Van Dijk & Kooiman, 2019).

De resultaten geven aan dat het tijdverlies door het volgen van een schakeljaar een grote rol speelt bij de keuze van vluchtelingstudenten om wel of geen schakeljaar te volgen. Voor vluchtelingen die een diploma op minimaal havo- of mbo-niveau hebben, kan een efficiëntere weg naar het hoger onderwijs inhouden het volgen van een intensieve taal cursus in plaats van een volledig schakeljaar. Gezien de waarde die de vluchtelingstudenten hechten aan de inhoudsvakken van het schakeljaar, zou het goed zijn om het voor deze studenten

mogelijk te maken voor of naast hun studie een relevant vak in bijvoorbeeld een VAVO-programma te volgen. Ook bijvoorbeeld een cursus over de studievaardigheden die de studenten nodig hebben in het hoger onderwijs kan voor deze studenten zeer nuttig zijn. Dit vraagt om maatwerk, waarbij een studiebegeleider samen met de student kijkt naar het studieprogramma en welke mogelijkheden er zijn om dit programma aan te passen voor de individuele student. Daarnaast is het waardevol om vluchtelingstudenten voor of aan het begin van hun studie expliciet te informeren over en laten werken aan studievaardigheden die belangrijk zijn in het Nederlandse hoger onderwijs, zoals samenwerken en presenteren. Vluchtelingen die geen diploma op het vereiste niveau hebben, kunnen profiteren van een schakeljaar dat een specifiekere voorbereiding biedt op een opleiding in het hoger onderwijs. Dit kan bijvoorbeeld gerealiseerd worden door meeloopvakken van de gewenste vervolgopleiding, zoals in het schakeljaar van Windesheim. Ook is expliciete aandacht voor studievaardigheden zoals samenwerken en presenteren relevant om op te nemen in een schakeljaar, bijvoorbeeld in een apart vak. Daarnaast zouden deze studenten op een lager niveau kunnen instromen in een opleiding die aansluit bij de gewenste opleiding in het hoger onderwijs. Zo zou iemand die verpleegkunde wil studeren op hbo-niveau kunnen starten met de opleiding verpleegkunde op mbo-niveau om bekend te raken met de vaktaal en het Nederlandse onderwijssysteem. Ook hierbij is het belangrijk dat de student goed begeleid wordt en er ruimte is voor maatwerk.

De invloed van een schakeljaar op de Nederlandse taalvaardigheid van vluchtelingstudenten Om het verschil in Nederlandse taalvaardigheid tussen de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar* te onderzoeken, werd gebruikgemaakt van de interviews met de vluchtelingstudenten en de online vragenlijst. De onderzoeksvraag die hiermee beantwoord werd, was de volgende:

- 3) Hebben vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gedaan minder moeite met verschillende vaardigheden van de Nederlandse taal dan vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gedaan?

Zoals hierboven genoemd werd, vonden de meeste geïnterviewde studenten uit de groep *wel schakeljaar* hun taalniveau onvoldoende. De enige student uit deze groep die dit niet aangaf, deed een Engelstalige studie. Overeenkomstig de constatering van de programmaleider van Alfa College, blijken vluchtelingstudenten hun Nederlandse taalniveau ondanks het volgen van een schakeljaar onvoldoende vinden voor het volgen van een Nederlandstalige studie. Dit terwijl een schakeljaar veel overeenkomsten heeft met CLIL-programma's die effectief zijn gebleken in het verbeteren van de doeltaal (Fortanet-Gómez, 2013). Uit de interviews met de programmaleiders is echter gebleken dat de onderwijsinstellingen maar weinig specifieke doelstellingen hebben geformuleerd als het gaat om de Nederlandse taalvaardigheid van deelnemers voor inhoudsvakken. Dit onderdeel is juist zeer belangrijk voor CLIL-programma's en mist dus bij veel schakeljaren. Specifiekere doelstellingen met betrekking tot de taal binnen inhoudsvakken biedt docenten meer duidelijkheid over wat tijdens de lessen behandeld moet worden en kan daardoor de taalvaardigheid van de deelnemers met betrekking tot deze inhoudsvakken verbeteren. Het huidige onderzoek heeft echter niet de taalvaardigheid van de geïnterviewde studenten getoetst, maar uitsluitend bevraagd. Het zou daarom ook het geval kunnen zijn dat de taalvaardigheid van de studenten wel verbeterd is door het schakeljaar, maar dat zij hun niveau lager inschatten.

In tegenstelling tot eerder onderzoek (Klatter-Folmer & Weltens, 2017) gaven de vluchtelingstudenten in het huidige onderzoek niet vaak aan moeite te hebben met het

academische niveau van het Nederlands. Dit kan ermee te maken hebben dat drie van de zeven studenten een Engelstalige studie deden. Verder waren de studenten uit de groep *wel schakeljaar* verdeeld over de moeilijkheid van vaktaal, terwijl de studenten uit de groep *geen schakeljaar* aangaven vaktaal niet moeilijk te vinden. Dit terwijl eerder onderzoek heeft laten zien dat vluchtelingstudenten wel moeite hebben met vaktaal (Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Van Velzen, 2013). Dit kan opnieuw te maken hebben met de Engelstalige studies, aangezien twee van de drie studenten uit de groep *geen schakeljaar* een Engelstalige studie deden. De vaktaal van hun studie is daardoor ook in het Engels, wat voor deze studenten makkelijker is dan Nederlandse vaktaal. Daarnaast viel op dat uitsluitend studenten uit de groep *wel schakeljaar* gebruikmaakten van begeleiding gerelateerd aan taal. Zij waren ook de enige die aangaven behoefte te hebben aan dergelijke begeleiding. Ook dit resultaat kan gekoppeld worden aan de meerderheid van Nederlandstalige studies binnen de groep *wel schakeljaar*. Gezien de toenemende internationalisering van het hoger onderwijs is het steeds vaker mogelijk een Engelstalige studie te volgen. In de vorige paragraaf hebben we gezien dat schakelbaren zich nog steeds richten op het Nederlands, wat naar voren komt in de instructietaal van de meeste vakken. Het is daarom de vraag hoeveel een schakeljaar te bieden heeft aan studenten die een Engelstalige opleiding in het hoger onderwijs willen volgen. Mogelijk profiteren deze studenten meer van begeleiding en maatwerk tijdens hun studie dan van een volledig schakeljaar.

De interviews met de studenten uit de groep *wel schakeljaar* gaven meer inzicht in de specifieke vaardigheden waar zij moeite mee hadden. Voor de studenten uit de groep *geen schakeljaar* is echter te weinig informatie beschikbaar om hier iets over te kunnen zeggen. De vragenlijst die voor deze interviews was ontwikkeld, was gericht op de Nederlandse taalvaardigheid van de studenten. Aangezien twee van de drie studenten uit deze groep een Engelstalige studie deden, hebben zij geen informatie gedeeld over hun Nederlandse taalvaardigheid in de context van hun studie. Er is bewust voor gekozen om ook deze studenten op te nemen in de analyses, vanwege de moeilijkheden met het vinden van deelnemers en vanwege het feit dat dit de realiteit beter weerspiegelt dan deelnemers die allen een Nederlandstalige studie doen. Dit betekent wel dat we ons voor de interviews moeten beperken tot de resultaten van de groep *wel schakeljaar*. Deze studenten noemden schrijven het vaakst als moeilijke vaardigheid, overeenkomend met eerder onderzoek (Halewijn e.a., 2002; Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Van Dijk & Kooiman, 2019). Na schrijven volgde lezen als moeilijke vaardigheid, wat vooral gerelateerd werd aan de tijd die de studenten kwijt waren aan deze vaardigheid. Spreken werd minder vaak als moeilijke vaardigheid genoemd en lezen werd door geen van de studenten moeilijk genoemd. Dit laatste komt overeen met het onderzoek van Klatter-Folmer en Weltens (2017). Verder noemden in totaal vijf studenten taalgerelateerde studievoordigheden in de interviews als moeilijke vaardigheden. Het ging hierbij om het volgen van colleges (overeenkomend met Halewijn e.a. (2002)), het schrijven van verslagen en het geven van presentaties.

In de vragenlijst beoordeelden vluchtelingstudenten 24 stellingen die betrekking hadden op verschillende aspecten van de Nederlandse taalvaardigheid. Overeenkomend met de interviews en de literatuur werd schrijven als moeilijkste vaardigheid beoordeeld door de groep vluchtelingstudenten als geheel. Hierna volgden de taalgerelateerde studievoordigheden, die ook veel geïnterviewde studenten als moeilijke vaardigheden noemden. In tegenstelling tot de resultaten van de interviews was het voor de resultaten van de vragenlijst wel mogelijk deze te vergelijken tussen de groepen *wel schakeljaar* en *geen schakeljaar*. Hoewel hieruit geen significante verschillen bleken, lieten de gemiddelden en effectgroottes wel een

trend zien dat de studenten uit de groep *wel schakeljaar* minder moeite hadden met de receptieve vaardigheden luisteren en (vooral) lezen. Het gebrek aan significante verschillen is waarschijnlijk te wijten aan het kleine aantal deelnemers. Wat opvalt aan deze resultaten is dat de studenten uit de groep *wel schakeljaar* in de interviews aangaven lezen juist een moeilijke vaardigheid te vinden. Dit kan te maken hebben met het feit dat de geïnterviewde studenten hiermee vooral bedoelden dat lezen hun veel tijd kost. In de vragenlijst is uitsluitend gevraagd naar hoe makkelijk of moeilijk de student de vaardigheid vond, waardoor de studenten die de vragenlijst hebben ingevuld mogelijk geen rekening hebben gehouden met de tijd die ze voor de vaardigheid nodig hadden. Zij hebben de vaardigheid uitsluitend beoordeeld op de moeilijkheidsgraad. Dit zou betekenen dat studenten die een schakeljaar hebben gevolgd lezen geen moeilijke vaardigheid vinden, maar wel veel tijd moeten besteden aan deze vaardigheid.

Samenvattend duiden de interviews met de vluchtelingstudenten eerder op een negatieve dan positieve invloed van het volgen van een schakeljaar op de Nederlandse taalvaardigheid van de studenten. Dit is echter niet met zekerheid te zeggen, vanwege het ontbreken van informatie over de taalvaardigheid van de studenten uit de groep *geen schakeljaar*. Wanneer de resultaten van de vragenlijst ook worden bekeken, blijkt met name schrijven een lastige vaardigheid voor de vluchtelingstudenten, maar ook taalgerelateerde studievaardigheden zoals colleges volgen en presentaties geven zijn moeilijk. Lezen is een vaardigheid die de studenten niet per se moeilijk vinden, maar die hen wel veel tijd kost. De vragenlijst laat een trend zien voor een positieve invloed van het schakeljaar op de receptieve taalvaardigheden van de vluchtelingstudenten. Al met al lijkt een schakeljaar de Nederlandse taalvaardigheid wel te verbeteren, met name als het gaat om de receptieve vaardigheden, maar blijkt dit niet voldoende te zijn om probleemloos een Nederlandstalige studie te kunnen volgen. Het verhogen van de B2-eis voor Nederlandstalige studies zou ervoor kunnen zorgen dat studenten met een betere taalvaardigheid aan hun studie beginnen, maar dit betekent ook dat vluchtelingstudenten die dit hogere taalniveau niet kunnen halen geen toegang meer hebben tot het hoger onderwijs. Een betere optie lijkt het bieden van uitgebreide en gepersonaliseerde begeleiding op het gebied van de taal, wat ook genoemd wordt door een aantal studenten zelf.

De invloed van een schakeljaar op het studiesucces van vluchtelingstudenten

De combinatie van interviews met de studenten en de online vragenlijst werd ook gebruikt om de volgende onderzoeksvraag te beantwoorden:

- 4) Behalen vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gedaan een grotere mate van studiesucces dan vluchtelingstudenten die geen schakeljaar hebben gedaan? Onder studiesucces wordt verstaan het aantal behaalde studiepunten, het aantal herkansingen, de tijd die besteed wordt aan de studie en opgelopen vertraging.

Uit de interviews bleek dat er geen verschil was tussen studenten uit de groep *wel schakeljaar* en studenten uit de groep *geen schakeljaar* wat betreft het aantal herkansingen en de opgelopen vertraging. Weinig studenten gaven aan meer herkansingen gedaan te hebben dan studiegenoten en slechts twee van de zeven studenten hadden studievertraging opgelopen. Studenten uit de groep *wel schakeljaar* gaven wel vaker aan dat zij meer tijd kwijt waren aan hun studie dan studiegenoten. Studenten uit de groep *geen schakeljaar* gaven juist vaker aan dat zij niet meer of zelfs minder tijd kwijt waren aan hun studie. Dit zou ermee te maken kunnen hebben dat deze studenten vaker een Engelstalige studie deden, waardoor zij minder problemen met de taal ervaren en hier ook minder tijd aan kwijt zijn. Wat betreft het

niveau en tempo van de studie, gaven studenten uit de groep *wel schakeljaar* aan dat het niveau goed of zelfs laag was, maar alle studenten uit deze groep vonden het tempo van de studie hoog. Studenten uit de groep *geen schakeljaar* gaven vaker aan dat het niveau hoog was, maar vonden niet allemaal dat het tempo ook hoog was. Op de aspecten niveau en tempo van de studie en tijd die besteed wordt aan de studie verschillen de twee groepen dus van elkaar, maar de verschillen lijken niet heel groot. Wat wel opvalt in de resultaten van de interviews is dat studenten uit de groep *wel schakeljaar* vaker gebruikmaken van begeleiding, met name gerelateerd aan studiezaken. Daarnaast maken uitsluitend studenten uit deze groep gebruik van voorzieningen voor tentamens zoals extra tijd en een woordenboek. Mogelijk zijn deze studenten door het volgen van een schakeljaar beter bekend met of geïnformeerd over de begeleiding en voorzieningen die beschikbaar zijn op instellingen voor het hoger onderwijs. Het is ook mogelijk dat studenten die een schakeljaar gevolgd hebben van nature onzekerder zijn, waardoor zij eerder om begeleiding en voorzieningen vragen en zich beter willen voorbereiden op een studie door middel van een schakeljaar. In volgend onderzoek zou het interessant zijn ook dit aspect mee te kunnen nemen in de analyses.

In de vragenlijst werd gevraagd naar het aantal behaalde studiepunten in het eerste jaar. Vanwege het kleine aantal deelnemers moeten we voorzichtig zijn met de interpretatie van deze resultaten. De frequenties laten een patroon zien waarbij studenten uit de groep *wel schakeljaar* meer verdeeld zijn over de drie categorieën studiepunten. De studenten uit de groep *geen schakeljaar* hebben ofwel alle studiepunten behaald, of minder dan 45 studiepunten. Aangezien het BSA per onderwijsinstelling en opleiding kan verschillen, kunnen we geen conclusies trekken over het al dan niet halen van dit BSA. Het patroon dat de frequenties laten zien lijkt er echter op te duiden dat het volgen van een schakeljaar vluchtelingstudenten een meer gelijke kans geeft op het behalen van de benodigde studiepunten. Studenten die geen schakeljaar hebben gevolgd laten meer een 'alles of niets'-patroon zien. Zoals eerder gezegd moeten we echter zeer voorzichtig zijn met het trekken van deze conclusie vanwege het kleine aantal deelnemers.

Het huidige onderzoek heeft niet duidelijk een positieve of negatieve invloed van een schakeljaar gevonden met betrekking tot het studiesucces van vluchtelingstudenten. Daarmee sluit het niet aan bij eerder onderzoek dat ofwel een positieve (Prins & Van der Linden, 1999) ofwel een negatieve invloed (Teunissen, 2016) van een schakeljaar heeft gevonden. Zowel het onderzoek van Prins en Van der Linden (1999) als dat van Teunissen (2016) heeft zich echter gericht op de uitval en het diplomarendement van vluchtelingstudenten. Het studiesucces van de vluchtelingstudenten in het huidige onderzoek is door middel van andere aspecten onderzocht, zoals het aantal behaalde studiepunten en de opgelopen vertraging. Dit had te maken met het cross-sectionele design van het onderzoek. Longitudinaal onderzoek naar dit onderwerp is belangrijk om de resultaten te kunnen vergelijken met eerder onderzoek, maar ook om de ontwikkeling van de vluchtelingstudenten te onderzoeken. Er kan dan gekeken worden naar het studiesucces op langere termijn, de ontwikkeling van de Nederlandse taalvaardigheid en welke factoren langere tijd van invloed blijven op het studieproces. Dit laatste aspect kan aanknopingspunten bieden voor de begeleiding van vluchtelingstudenten gedurende hun studie in het hoger onderwijs.

Factoren die van invloed zijn op het studiesucces van vluchtelingstudenten

De interviews met de vluchtelingstudenten werden ten slotte gebruikt om de laatste onderzoeksvraag te beantwoorden:

- 5) Welke factoren spelen naast het al dan niet volgen van een schakeljaar een rol in het studiesucces van vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs?

Er is hierbij gekeken naar factoren gerelateerd aan contact, vluchtelinggerelateerde factoren, factoren gerelateerd aan het Nederlandse onderwijssysteem, financiële en overige factoren. De invloed van de factor taal is al gebleken uit de resultaten op onderzoeksvraag 3 en de invloed van deze factor sluit aan bij eerder onderzoek (Halewijn e.a., 2002; Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Stavenuiter e.a., 2016; Van Dijk & Kooiman, 2019; Van Velzen, 2013). De taal van de studie is hierbij uiteraard ook van belang. De Nederlandse taalvaardigheid speelt immers een minder grote rol in het studiesucces van een student die een Engelstalige studie doet. De interviews lieten echter ook zien dat de Nederlandse taalvaardigheid invloed heeft op het contact met studiegenoten, onafhankelijk van de taal van de studie. De programmaleider van Alfa College koppelde deze twee zaken terecht aan elkaar, en ook eerder onderzoek heeft laten zien dat taal en contact nauw met elkaar samenhangen (Ellis, 2015; Van Dijk & Kooiman, 2019; Vermeer, 2017). Veel geïnterviewde studenten noemden dat het contact met studiegenoten in het begin van hun studie lastig was. Dit kan dan ook te maken hebben met het feit dat zij hun Nederlandse taalvaardigheid vaak onvoldoende vonden, wat het contact kan bemoeilijken. De studenten noemden zelf leeftijdsverschillen (overeenkomend met De Voogd & Redjopawiro, 2018; Klatter-Folmer & Weltens, 2017) en cultuurverschillen (overeenkomend met De Voogd & Redjopawiro, 2018; Wolff, 2013) als redenen voor het moeilijke contact. Hierbij viel op dat studenten uit de groep *geen schakeljaar* geen last hadden van cultuurverschillen. Het is mogelijk dat deze studenten hier minder sensitief voor zijn, terwijl studenten die een schakeljaar hebben gevolgd op deze cultuurverschillen zijn geattendeerd en voorbereid. Verder noemden de vluchtelingstudenten dat Nederlandse en buitenlandse studenten in aparte groepjes blijven, bijvoorbeeld tijdens colleges of bij het maken van opdrachten. Het is lastig om als buitenlandse student een Nederlands groep binnen te komen, maar het spreken van de Nederlandse taal kan hierbij helpen. Ook bleken de moeilijkheden met betrekking tot het contact met studiegenoten zich vooral voor te doen in het begin van de studie, aangezien geen van de studenten aangaf dat dit contact nog steeds moeilijk is.

Vluchtelinggerelateerde factoren die beide door vier studenten genoemd werden, waren zorgen om familie in het land van herkomst en onzekerheid over de toekomst in Nederland. De laatste factor kan de motivatie voor de studie negatief beïnvloeden, omdat de student onzeker is of hij überhaupt wel in Nederland zal blijven. Eerder onderzoek heeft ook de invloed van vluchtelinggerelateerde factoren op het studiesucces van vluchtelingstudenten beschreven (Klatter-Folmer & Weltens, 2017; Prins & Van der Linden, 1999; Teunissen, 2016). Opvallend is dat met name studenten uit de groep *wel schakeljaar* deze vluchtelinggerelateerde factoren benoemden. Dit sluit aan bij het eerder genoemde vermoeden dat studenten uit deze groep onzekerder zijn, wat ook verklaart waarom zij ervoor kiezen een schakeljaar te volgen.

Met betrekking tot het Nederlandse onderwijssysteem noemden twee studenten de gevraagde zelfstandigheid als een moeilijk aspect van hun studie. Ook de Hogeschool Rotterdam heeft gevonden dat dit een uitdaging is voor vluchtelingstudenten (Van Dijk & Kooiman, 2019). Daarnaast hadden alle studenten moeite met een of meerdere studievaardigheden die zij nodig hebben in het Nederlandse onderwijssysteem. Zoals eerder onderzoek heeft beschreven, worden in Nederland andere studievaardigheden vereist van de vluchtelingstudenten dan in het land van herkomst (De Voogd & Redjopawiro, 2018). Dit blijkt een moeilijk aspect van het studeren in het hoger onderwijs voor vluchtelingstudenten. Met name

samenwerken werd door studenten genoemd als lastige vaardigheid. Vooral studenten uit de groep *wel schakeljaar* noemden deze vaardigheid, wat gerelateerd kan worden aan de eerder genoemde onzekerheid. Deze onzekerheid zou het contact met studiegenoten kunnen belemmeren en daardoor het samenwerken lastiger maken. Ook het Nederlandse taalniveau dat door deze groep vaak als onvoldoende werd gezien kan het contact en daarmee het samenwerken met studiegenoten negatief beïnvloeden. Verder viel op dat uitsluitend twee studenten uit de groep *geen schakeljaar* discipline als moeilijke studievaardigheid noemden. Het is waarschijnlijk dat de studenten uit de groep *wel schakeljaar* tijdens het schakeljaar al hebben geleerd deze discipline op te brengen, terwijl de studenten uit de groep *geen schakeljaar* deze voorbereiding missen.

Bijna alle studenten gaven aan zich zorgen te maken over het terugbetalen van hun studieschuld. Deze financiële zorgen zijn ook genoemd in eerder onderzoek (Stavenuiter e.a., 2016). De studenten konden deze zorgen echter goed relativeren door zich bijvoorbeeld te realiseren dat de lening een investering in hun toekomst is. Daarnaast maakten alleen twee studenten uit de groep *geen schakeljaar* zich zorgen over hun kansen op de arbeidsmarkt. De studenten uit de groep *wel schakeljaar* maakten zich hier over het algemeen geen zorgen over, wat de aanname van onzekerheid onder deze studenten tegenspreekt. Een mogelijke verklaring hiervoor ligt in het volgen van het schakeljaar, waarin de studenten waarschijnlijk ook begeleiding krijgen met betrekking tot de studiekeuze en de kansen op de arbeidsmarkt met de studie in kwestie. Dit is op basis van het huidige onderzoek echter niet met zekerheid te zeggen, omdat dit in het interview met de programmaleider van Alfa College niet naar voren is gekomen. In volgend onderzoek is het dan ook relevant te onderzoeken welke begeleiding de vluchtelingstudenten al hebben gekregen voordat zij begonnen aan hun studie.

Overige factoren die invloed hadden op het studieproces werden slechts door enkele studenten genoemd. Wel noemden twee studenten een gebrekkige informatievoorziening voor vluchtelingen, wat aansluit bij het onderzoek van Stavenuiter e.a. (2016). Deze informatievoorziening had vooral betrekking op de periode voor de studie en kan daardoor invloed hebben op de instroom van vluchtelingstudenten in het hoger onderwijs. Daarnaast noemden twee studenten het belang van 'een kans krijgen', wat geen invloed heeft op het studieproces op zich, maar wel invloed heeft op de instroom en invloed kan hebben op de motivatie van de studenten. Deze opmerking sluit aan bij eerder onderzoek dat heeft aangegeven dat formele toegangseisen voor het hoger onderwijs volledig vastliggen (De Voogd & Redjopawiro, 2018). Ook de programmaleider van Alfa College gaf aan dat dit een grote belemmering is, omdat er alleen naar de regels wordt gekeken. In plaats van te kijken naar de talenten van de vluchteling, wordt uitsluitend gekeken of hij aan de toelatingseisen voldoet. Als dit niet het geval is, is toegang tot het hoger onderwijs niet mogelijk, ondanks de andere vaardigheden en talenten die de vluchteling te bieden heeft. Een andere vorm van toelating met een uitgebreidere intake waarin aandacht wordt besteed aan deze vaardigheden en talenten zou meer vluchtelingen de kans kunnen bieden een studie in het hoger onderwijs te volgen. Een overzicht van de factoren die in het huidige onderzoek invloed hadden op het studiesucces van de vluchtelingstudenten is opgenomen in Tabel 20 op de volgende pagina.

Tabel 20

Overzicht van factoren die van invloed zijn op het studiesucces van vluchtelingstudenten in het huidige onderzoek.

	Externe factoren	Individuele factoren
<i>Factoren gerelateerd aan de instroom in het hoger onderwijs</i>	Formele toegangseisen Beperkte informatievoorziening	-
<i>Factoren gerelateerd aan de uitval in het hoger onderwijs</i>	Financiën (studieschuld terugbetalen) Ander onderwijssysteem (zelfstandigheid)	Taalvaardigheid Contact met studiegenoten begin studie Vluchtelinggerelateerd (zorgen familie, onzekerheid toekomst) Studievaardigheden

Conclusie

Het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid heeft in het rapport VIA aangegeven dat het beantwoorden van de vraag tot op welke hoogte en op welke manier het volgen van een schakeljaar nuttig kan zijn voor statushouders in hun weg naar en in het regulier onderwijs topprioriteit heeft (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2018). Het huidige onderzoek sluit aan bij deze vraag en heeft de waarde van een schakeljaar voor vluchtelingstudenten onderzocht. Hierbij lag de focus op de taalvaardigheid en het studiesucces van de vluchtelingstudenten. Daarnaast werd onderzocht welke andere factoren invloed hebben op het studiesucces van de vluchtelingstudenten.

Interviews met programmaleiders van de schakeljaren in het noorden van Nederland hebben laten zien dat deze schakeljaren over het algemeen nog erg gericht zijn op het Nederlands, ondanks de toenemende internationalisering van het hoger onderwijs. Hoewel een aantal oud-schakeljaarstudenten van Alfa College specifieke inhoudsvakken en ontwikkelde studievaardigheden waardevol vindt, is er niet een aspect dat door al deze studenten als waardevol gezien wordt. De algemene voorbereiding die het schakeljaar biedt en met name het tijdverlies door het volgen van een schakeljaar zijn redenen voor vluchtelingstudenten om ervoor te kiezen geen schakeljaar te volgen. We kunnen ons daarom afvragen of een schakeljaar (nog) wel de beste manier is om vluchtelingstudenten voor te bereiden op het hoger onderwijs. Andere routes naar het hoger onderwijs, zoals het volgen van een intensieve taal cursus of instromen op een lager onderwijsniveau, kunnen voor sommige vluchtelingstudenten efficiënter zijn. Hierbij is het wel belangrijk dat de studenten met name aan het begin van hun studie goed begeleid worden en er ruimte is voor maatwerk, zoals het volgen van een vak in een VAVO-programma of een cursus over de studievaardigheden die de studenten nodig hebben in het hoger onderwijs.

De vaardigheid schrijven bleek voor vluchtelingstudenten in het algemeen een moeilijke vaardigheid, maar ook taalgerelateerde studievaardigheden zoals het volgen van colleges en presenteren vonden de studenten moeilijk. De studenten vonden lezen geen moeilijke vaardigheid, maar gaven wel aan dat deze vaardigheid zeer tijdrovend is. Het onderzoek heeft een trend gevonden dat studenten die een schakeljaar hebben gevolgd de receptieve vaardigheden lezen en luisteren makkelijker vinden dan studenten die geen schakeljaar hebben gevolgd. Uit de interviews bleek echter dat zelfs na het volgen van een schakeljaar vluchtelingstudenten hun taalniveau in het algemeen onvoldoende vinden voor een Nederlandstalige studie. Zij hebben dan ook behoefte aan meer begeleiding op dit aspect.

Wat betreft het studiesucces heeft het onderzoek geen duidelijke positieve of negatieve invloed gevonden van het volgen van een schakeljaar. Dit kan te maken hebben met de definities van studiesucces die zijn gehanteerd en met het cross-sectionele design van het onderzoek. Longitudinaal onderzoek is nodig om hier meer over te kunnen zeggen en om de ontwikkeling van de studenten te volgen. Factoren die invloed hadden op het studiesucces van de vluchtelingstudenten waren de taalvaardigheid en daarmee samenhangend het contact met studiegenoten in het begin van de studie. Zorgen over het terugbetalen van de studieschuld konden de studenten goed relativeren, en studenten die een schakeljaar hadden gevolgd leken door dit schakeljaar beter voorbereid op en positiever over hun kansen op de arbeidsmarkt. Studievaardigheden waren voor alle studenten moeilijk, het is dan ook belangrijk om hier voldoende aandacht aan te besteden in de voorbereiding en begeleiding van vluchtelingstudenten als het gaat om studeren in het hoger onderwijs. Daarnaast zal verder onderzoek moeten uitwijzen of het vermoeden dat vluchtelingstudenten die een schakeljaar hebben gevolgd onzekerder zijn bevestigd kan worden. Ten slotte zorgt het vasthouden aan

strikte regels en toelatingseisen ervoor dat er niet wordt gekeken naar de vaardigheden van de vluchtelingstudenten. Een uitgebreidere intake kan de sterktes en zwaktes van de student in kaart brengen, op basis waarvan een geschikt studieprogramma samengesteld kan worden.

Referenties

- Akerboom, M., & Wörmann, H. (2016). Arbeidsmarktintegratie van personen die internationale of humanitaire bescherming genieten in Nederland: Beleid en goede werkwijzen. Geraadpleegd van Europees Migratienetwerk website: <https://www.emn.nl/sites/default/files/2018-02/2016-Arbeidsmarktintegratie%20van%20Personen%20met%20Internationale%20of%20Humanitaire%20bescherming.pdf>
- Andringa, S. (2015). Hoe zijn ze aan elkaar gekoppeld? Staatsexamen Nederlands als tweede taal & Raamwerk Nederlands als Tweede taal. *Les*, 194, 36–38.
- Baarda, B., Bakker, E., Van der Hulst, M., Fischer, T., Julsing, M., Van Vianen, R., & De Goede, M. (2014). Hoe gebruik je interviews en vragenlijsten in je onderzoek? In *Basisboek Methoden en Technieken: Kwantitatief praktijkgericht onderzoek op wetenschappelijke basis* (pp. 189–228). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bakker, L. (2016). Seeking Sanctuary in the Netherlands: Opportunities and obstacles to refugee integration (Erasmus Universiteit). Geraadpleegd van <https://repub.eur.nl/pub/79617>
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen*. Den Haag: Boom Lemma.
- Bonfanti, S., & Xenogiani, T. (2014). Migrants' skills: Use, mismatch and labour market outcomes. A first exploration of the International Survey of Adult Skills (PIAAC). In OECD & European Union, *Matching Economic Migration with Labour Market Needs* (pp. 249–312). OECD Publishing.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2018). Jaarrapport Integratie 2018. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/publicatie/2018/47/jaarrapport-integratie-2018>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2019a). Asiel en integratie: Cohortonderzoek asielzoekers en statushouders 2019. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/publicatie/2019/16/asiel-en-integratie-2019>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2019b). Hoger onderwijs; eerste- en ouderejaarsstudenten, studierichting. Geraadpleegd 6 augustus 2019, van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/83538NED/table?ts=1565113238333>
- Chiswick, B. R., & Miller, P. W. (2009). The international transferability of immigrants' human capital. *Economics of Education Review*, 28(2), 162–169. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2008.07.002>
- Dagevos, J., Huijnk, W., Maliopaard, M., & Miltenburg, E. (2018). Syriërs in Nederland: een studie over de eerste jaren van hun leven in Nederland. Geraadpleegd van Sociaal en Cultureel Planbureau website: https://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2018/Syriërs_in_Nederland
- Dalderop, K., Liemberg, E., & Teunisse, F. (2002). Raamwerk NT2. De Bilt: BVE-raad.
- De Voogd, A., & Redjopawiro, M. (2018). Vluchtelingen en onderwijs: knelpunten en oplossingen. In J. Dagevos, A. Odé, P. Beckers, & K. De Vries, *Nieuwe wegen voor vluchtelingen in Nederland: over opvang, integratie en beleid* (pp. 117–144). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Ellis, N. C. (2015). Cognitive and Social Aspects of Learning from Usage. In T. Cadierno & S. W. Eskildsen, *Usage-Based Perspectives on Second Language Learning* (pp. 49–74). Berlin: De Gruyter.
- Eurostat. (2019, juni 18). Asylum and first time asylum applicants by citizenship, age and sex Annual aggregated data (rounded). Geraadpleegd 6 augustus 2019, van <https://appso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do>

- Eurydice. (2019). Integrating Asylum Seekers and Refugees into Higher Education in Europe: National Policies and Measures. Geraadpleegd van European Commission website: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/integrating-asylum-seekers-and-refugees-higher-education-europe-national-policies-and_en
- Fasoglio, D., De Jong, K., Trimbos, B., Tuin, D., & Beeker, A. (2015). Taalprofielen 2015: herziene versie van Taalprofielen 2004. Geraadpleegd van SLO website: <https://slo.nl/@4909/taalprofielen-2015/>
- Fortanet-Gómez, I. (2013). Multilingual Education. In *CLIL in Higher Education: Towards a Multilingual Language Policy* (pp. 22–50). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Halewijn, E., Jansen, M., & Raijmakers-Volaart, C. (2002). Adviezen voor taalbeleid in het hoger onderwijs. *Levende Talen Tijdschrift*, 3(4), 26–35.
- Huijnk, W., & Miltenburg, E. (2018). Moeizaam aan het werk. Over de arbeidsmarktpositie van statushouders. In J. Dagevos, A. Odé, P. Beckers, & K. De Vries, *Nieuwe wegen voor vluchtelingen: over opvang, integratie en beleid* (pp. 145–170). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Immigratie- en Naturalisatiedienst. (z.d.). Studeren aan hbo of universiteit. Geraadpleegd 26 september 2019, van <https://ind.nl/Studie/Paginas/Studeren-aan-hbo-of-universiteit.aspx>
- Klatter-Folmer, J., & Weltens, B. (2017). Studiesucces van hoogopgeleide vluchtelingstudenten in het Nederlandse hoger onderwijs. Geraadpleegd van Radboud Universiteit website: https://www.researchgate.net/publication/322010997_Studiesucces_van_hoogopgeleide_vluchtelingstudenten_in_het_Nederlandse_hoger_onderwijs?enrichSou=
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). Observing learning and teaching in the second language classroom. In *How Languages Are Learned* (pp. 123–152). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Manhica, H., Berg, L., Almquist, Y. B., Rostila, M., & Hjern, A. (2019). Labour market participation among young refugees in Sweden and the potential of education: a national cohort study. *Journal of Youth Studies*, 22(4), 533–550. <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1521952>
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. (2018). Verdere Integratie op de Arbeidsmarkt (VIA). Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/16/rapport-verdere-integratie-op-de-arbeidsmarkt-via>
- Onderwijsraad. (2017). Vluchtelingen en onderwijs: naar een efficiëntere organisatie, betere toegankelijkheid en hogere kwaliteit. Geraadpleegd van <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKewj3gPTMz8HmAhUPQ8AKHdWSBIEQFjABe-gQIBBAC&url=https%3A%2F%2Fwww.onderwijsraad.nl%2Fbinaries%2Fonderwijsraad%2Fdocumenten%2Fadviezen%2F2017%2F02%2F23%2Fvluchtelingen-en-onderwijs%2Fvluchtelingen-en-onderwijs.pdf&usg=AOvVawOLgm-YQw7RxDd8nvHyyzR8>
- Piracha, M., & Vadean, F. (2013). Migrant educational mismatch and the labor market. In A. Constant & K. Zimmermann, *International Handbook on the Economics of Migration* (pp. 176–192). <https://doi.org/10.4337/9781782546078>
- Prins, J. B. A., & Van der Linden, A. J. B. M. (1999). Buitengewoon talent: Vluchtelingen in het tertiair onderwijs. Nijmegen: IOWO.
- Razenberg, I., Kahmann, M., De Gruijter, M., & Damhuis, E. (2018). Monitor gemeentelijk beleid arbeidstoeleiding vluchtelingen 2018: Het belang van blijvende aandacht voor

- (stappen naar) werk. Geraadpleegd van Kennisplatform Integratie & Samenleving website: <https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/monitor-gemeentelijk-beleid-2018.pdf>
- Sociaal-Economische Raad. (2018). Signalering Vluchtelingen en Werk: een nieuwe tussenbalans. Geraadpleegd van <https://www.ser.nl/nl/publicaties/vluchtelingen-en-werk>
- Stavenuiter, M., Smits van Waesberghe, E., Noordhuizen, B., & Oostrik, S. (2016). Onderwijs en doorstroom naar de arbeidsmarkt van jonge nieuwkomers in Nederland: Een onderzoek ten behoeve van het project K!X Works. Geraadpleegd van Verwey-Jonker Instituut website: <https://www.verwey-jonker.nl/doc/2016/Onderwijs-doorstroom-arbeidsmarkt-jonge-nieuwkomers.pdf>
- Streitwieser, B., Loo, B., Ohorodnik, M., & Jeong, J. (2019). Access for Refugees Into Higher Education: A Review of Interventions in North America and Europe. *Journal of Studies in International Education*, 23(4), 473–496.
<https://doi.org/10.1177/1028315318813201>
- Teunissen, B. (2016). Vluchtelingen in het hoger onderwijs. Geraadpleegd van Inspectie van het Onderwijs website: <https://www.eur.nl/sites/corporate/files/2019-08/uaf-rapport-vluchtelingen-in-het-hoger-onderwijs.pdf>
- UAF. (2018). Slimme routes naar werk. Jaarverslag 2018. Geraadpleegd van <https://backend.uaf.nl/wp-content/uploads/2019/07/UAF-Jaarverslag-2018-1.pdf>
- UAF. (2019). Wat is een Schakeljaar? Geraadpleegd 5 oktober 2019, van <https://www.uaf.nl/kennisbank/wat-is-een-schakeljaar/>
- UNHCR. (2018). Vluchteling of migrant? Geraadpleegd van <https://www.unhcr.org/nl/wp-content/uploads/UNHCR-Terminology-1pager-final-screen.pdf>
- UNHCR. (2019). Cijfers. Geraadpleegd 6 augustus 2019, van UNHCR Nederland website: <https://www.unhcr.org/nl/wie-we-zijn/cijfers/>
- United Nations High Commissioner for Refugees. (2016). Left behind: Refugee education in crisis. Geraadpleegd van UNHCR website: <https://www.unhcr.org/left-behind/>
- Van Dijk, D. A., & Kooiman, A. (2019). Onnodig zwaar: Een onderzoek naar ondersteuning van studenten met een vluchtelingachtergrond op het hoger onderwijs. Geraadpleegd van Hogeschool Rotterdam website: <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/onderzoek/projecten-en-publicaties/pub/onnodig-zwaar-een-onderzoek-naar-ondersteuning/6d0dfce9-69f6-4f37-a63a-4a9fa03d9d81/>
- Van Velzen, L. (2013). Barriers, functionings and capabilities in dropout among refugee students in higher education institutions (Masterscriptie, Universiteit Utrecht). Geraadpleegd van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/279262>
- Verdrag betreffende de status van vluchtelingen. (1951). Geraadpleegd van https://wetten.overheid.nl/BWBV0001002/1956-08-01#Verdrag_2_Verdragtekst_4
- Vermeer, A. (2017). De context van tweedetaalverwerving en tweedetaalleren. In B. Bossers, F. Kuiken, & A. Vermeer, *Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs* (pp. 17–48). Bussum: Coutinho.
- Vluchtelingenwerk Nederland. (2019). Vluchtelingen in getallen 2019. Geraadpleegd van https://www.vluchtelingenwerk.nl/sites/default/files/Vluchtelingenwerk/Cijfers/20190722_vwn_vluchtelingen-in-getallen.pdf
- 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) (Proefschrift, Universiteit van

Amsterdam). Geraadpleegd van <https://dare.uva.nl/search?identificer=62587f4a-9434-444d-bc1a-225a8c6fe6ba>

Bijlagen

Bijlage A. Interviewvragen programmaleiders

	<p>1. Achtergrond programmaleider</p> <p><i>Deze vragen dienen als introductie om het gesprek op gang te brengen. Ze leveren basisinformatie op over de programmaleider om als achtergrond te hebben bij het uitwerken van de rest van het interview.</i></p>	
1.	Naam	
2.	Geslacht	
3.	Leeftijd	
4.	Onderwijsinstelling	
5.	Hoe lang werkt u als programmaleider bij het schakelprogramma van deze instelling?	
6.	Had u voor deze baan al ervaring met hoogopgeleide vluchtelingen? Op welke manier?	
	<p>2. Achtergrond schakelprogramma</p> <p><i>Deze vragen leveren basisinformatie op over het schakelprogramma in kwestie. Deze informatie is nuttig bij het begrijpen en uitwerken van de rest van het interview.</i></p>	
7.	Wanneer is het schakelprogramma op deze instelling begonnen?	
8.	Voor wie is het schakelprogramma bedoeld? <i>Hoe komen studenten bij het schakelprogramma terecht?</i>	
9.	Hoe lang duurt het schakelprogramma? <i>Volgen alle studenten altijd het volledige programma? Of zijn er studenten die later instromen of eerder uitstromen? Welke redenen hebben zij hiervoor?</i>	
10.	Wat zijn de toelatingseisen voor het schakelprogramma? Wat is het vereiste taalniveau (en voor welke talen)? Is er ook een vereist niveau voor bepaalde vakvakken? <i>Is er een intake? Wat houdt die in?</i>	
11.	Wat is het doel van het schakelprogramma als geheel? <i>Doorvragen naar concrete doelen in termen van bijvoorbeeld taalniveau.</i>	
	<p>3. Inhoud schakelprogramma</p> <p><i>Deze vragen gaan over de inhoud van het schakelprogramma. Wat is het curriculum: welke vakken worden aangeboden en in welke talen wordt dit gedaan? Waarom is hiervoor gekozen? De einddoelen van deze vakken bieden diepgaander inzicht in wat de studenten precies moeten kunnen om het programma met succes te doorlopen.</i></p>	
12.	Welke vakken zijn opgenomen in het schakelprogramma? Waarom is voor deze vakken gekozen?	

	<i>Volgen alle studenten dezelfde vakken?</i>	
13.	Wat zijn de doeltalen die de studenten tijdens het schakelprogramma leren? Waarom is voor deze talen gekozen?	
14.	Wat is de instructietaal van elk van deze vakken? Waarom is voor deze talen gekozen?	
15.	Wat zijn de einddoelen van elk van deze vakken? Wat moeten de studenten na het afronden van het vak kunnen? <i>Hoe worden deze doelen gemeten?</i>	
<p>4. Talige aspecten schakelprogramma <i>Dit onderdeel draait om de talige aspecten van het schakelprogramma. Welke doelen zijn gesteld als het gaat om de Nederlandse taal en eventuele andere doel- en instructietalen? Wat moeten de studenten in talig opzicht kunnen om het programma met succes te doorlopen?</i></p>		
16.	Zijn er specifieke doelstellingen gesteld voor onderdelen van de Nederlandse taal? Bijvoorbeeld voor luisteren, schrijven, woordenschat. Als er sprake is van andere doeltalen: zijn er specifieke doelstellingen voor onderdelen van die taal?	
17.	Zijn er voor de zaakvakken van het schakelprogramma ook doelstellingen voor het Nederlands? Bijvoorbeeld voor wiskunde, worden daar ook eisen gesteld aan bijvoorbeeld de leesvaardigheid in het Nederlands?	
18.	Wat houden deze talige doelstellingen in en waar zijn ze op gebaseerd? (Bijvoorbeeld op het ERK? Hoe is de koppeling dan gemaakt van het ERK naar de expliciete doelstellingen?)	
19.	Is er een opbouw in de taalaspecten van het Nederlands die de studenten expliciet aangeboden krijgen gedurende het schakelprogramma? Wat is deze opbouw en waar is die op gebaseerd? <i>Welke materialen worden gebruikt voor het leren van het Nederlands? Worden deze volledig gebruikt?</i> <i>Wordt de basistaalvaardigheid (zoals vereist bij de intake) nog herhaald? Of wordt hierop voortgeborduurd?</i> Als er sprake is van andere doeltalen: is er een opbouw in de taalaspecten van deze taal die de studenten expliciet aangeboden krijgen gedurende het schakelprogramma?	

	<p style="text-align: center;">5. Uitkomsten schakelprogramma en doorstroom naar het hoger onderwijs</p> <p style="text-align: center;"><i>Dit afsluitende onderdeel is bedoeld om inzicht te krijgen in de uitkomsten (het 'succes') van het schakelprogramma en de doorstroom van de alumni van het programma naar het hoger onderwijs. Er wordt gevraagd naar de mening en ervaringen van de programmaleider op dit gebied: is dit schakelprogramma voldoende, wat hebben hoogopgeleide studenten echt nodig om succesvol te zijn in het hoger onderwijs? Ook is er ruimte voor andere relevante opmerkingen van de programmaleider.</i></p>	
20.	Wat is het gemiddelde slagingspercentage voor het schakelprogramma? Hoeveel studenten halen het programma in de daarvoor gestelde tijd?	
21.	Hoe wordt het schakelprogramma afgerond? Krijgen de studenten na afronding van het programma bijvoorbeeld een diploma? <i>Is een bewijs van het volgen van het schakelprogramma (bijvoorbeeld een diploma) noodzakelijk om door te stromen naar het hoger onderwijs?</i>	
22.	Hoeveel studenten die het schakelprogramma hebben gehaald stromen over het algemeen daadwerkelijk door naar het hoger onderwijs? <i>Welke redenen hebben studenten om niet door te stromen naar het hoger onderwijs?</i>	
23.	Is dit schakelprogramma volgens u voldoende om de studenten voor te bereiden op studeren in het Nederlandse hoger onderwijs? Waarom wel/niet? <i>Worden studenten nog gevolgd als ze zijn begonnen in het hoger onderwijs om het studiesucces te kunnen meten?</i>	
24.	Waarom denkt u dat hoogopgeleide vluchtelingen behoefte hebben om succesvol te kunnen zijn in het Nederlandse hoger onderwijs?	
25.	Heeft u nog andere relevante opmerkingen over hoogopgeleide vluchtelingen en hun succes in het hoger onderwijs in Nederland?	

Bijlage B. Interviewvragen vluchtelingstudenten

	<p>1. Achtergrond student</p> <p><i>Deze vragen dienen als introductie om het gesprek op gang te brengen. Ze leveren basisinformatie op over de student om als achtergrond te hebben bij het uitwerken van de rest van het interview.</i></p>	
1.	Naam	
2.	Geslacht	
3.	Leeftijd	
4.	In welk land ben je geboren? Ben je daar ook opgegroeid? Wanneer ben je naar Nederland gekomen (hoeveel jaar geleden)?	
5.	Wat is je moedertaal (welke taal/talen spreek/sprak je met je ouders)?	
6.	Welke andere talen spreek je? Hoe goed spreek je deze talen?	
	<p>2. Studie en werk</p> <p><i>De volgende vragen gaan over de studie- en eventuele werkervaringen in het land van herkomst en de studie in Nederland.</i></p>	
7.	Heb je in [land van herkomst] gestudeerd? Welke studie? Op welk niveau? Heb je deze studie afgerond?	
8.	Heb je in [land van herkomst] gewerkt? Wat heb je gedaan? Hoe lang en waar?	
9.	Welke studie doe je nu? Aan welke hogeschool/universiteit? Wanneer ben je begonnen met deze studie? In welk jaar zit je nu? <i>Heb je hiervoor een andere studie in Nederland gedaan? Welke en hoe lang?</i>	
10.	Doe je nu een Nederlandse of Engelse studie? Heb je bewust voor deze taal gekozen? Waarom? <i>In welke taal zijn je colleges, boeken en tentamens? En in welke taal maak je aantekeningen?</i>	
11.	Heb je toelatingsexamens gedaan voor deze studie? Voor welke talen/vakken? Welk niveau moest je daarvoor halen?	
	<p>3. Schakeljaar</p> <p><i>Dit onderdeel vraagt naar de ervaringen van studenten die het schakeljaar hebben gevolgd. Hierdoor kan worden gekeken wat de toegevoegde waarde van een schakeljaar is voor de studenten.</i></p>	
12.	Heb je voor je studie in Nederland een schakeljaar gedaan (een jaar van bijvoorbeeld het Alfa College om je voor te bereiden op je studie)? <i>Ja → vraag 13 t/m 16</i> <i>Nee → vraag 17 en 18</i>	

	Wel schakeljaar	
13.	Waar heb je het schakeljaar gedaan? En wanneer?	
14.	Hoe ben je bij het schakeljaar terecht gekomen? Had je ervan gehoord van iemand anders, of heb je het zelf gevonden?	
15.	Heb je het schakeljaar helemaal afgemaakt? Welke vakken heb je gedaan?	
16.	Heb je het gevoel dat het schakeljaar je goed heeft voorbereid voor je studie? <i>Ja → Op welke manier?</i> <i>Nee → Waarom niet?</i>	
	Geen schakeljaar	
17.	Wist je dat het schakeljaar bestaat? Waarom heb je geen schakeljaar gedaan? Heb je daar bewust voor gekozen (en waarom)?	
18.	Denk je dat je je studie beter had kunnen doen als je wel een schakeljaar had gedaan? Waarom wel/niet? Wat zou er in het schakeljaar moeten zitten om voor jou nuttig te zijn (bijvoorbeeld Engels, studievaardigheden)?	
	4. Mogelijke studieproblemen¹ <i>Deze vragen gaan in op studieproblemen die studenten kunnen ervaren. Er wordt gevraagd waar studenten moeite mee hebben, waarom wel of niet en op welke manier ze deze moeilijkheden ervaren.</i>	
	Sociaal	
19.	Heb je dagelijks contact met Nederlanders? (Dit hoeft niet per se met studiegenoten te zijn) Zijn dit uitgebreide gesprekken? <i>Vind je het moeilijk om contact te maken met Nederlandse studiegenoten? Waarom wel/niet?</i>	
20.	<i>(Indien van toepassing)</i> Heb je last van het leeftijdsverschil tussen jou en je studiegenoten? Waarom wel/niet?	
21.	Heb je last van cultuurverschillen tussen jou en je studiegenoten? Op welke manier? Kun je wat voorbeelden geven?	
	Vluchtelinggerelateerd	
22.	Heb je bij het studeren last van de dingen die je hebt meegemaakt? Op welke manier? <i>Maak je je zorgen over familie en vrienden in [land van herkomst]?</i>	
23.	Heb je bij het studeren last van heimwee naar [land van herkomst]? Op welke manier?	

¹ Gebaseerd op Klatter-Folmer & Weltens (2017), Prins & Van der Linden (1999) en Teunissen (2016).

24.	Ben je onzeker over je toekomst? <i>Ja → Heeft dit invloed op je studie (en op welke manier)?</i>	
	Studiegerelateerd	
25.	Vind je het niveau van de studie die je nu doet goed (of is het te hoog/laag)? En het tempo?	
26.	Is je taalvaardigheid in het Nederlands goed genoeg voor deze studie? Waarom wel/niet? En je taalvaardigheid in het Engels? <i>Welke vaardigheden (lezen, luisteren, schrijven, spreken) vind je vooral moeilijk in het Nederlands? Is dit hetzelfde voor het Engels? Is vaktaal (woorden die je eigenlijk alleen bij deze studie gebruikt) moeilijk voor jou? Waarom wel/niet?</i>	
27.	Hoe vaak heb je dit studiejaar een toets herkanst? Is dit veel of weinig vergeleken met andere studenten? <i>Vergeleken met andere studenten, vind je dat je veel of weinig tijd kwijt bent aan studeren? Moet je bijvoorbeeld vaak woorden opzoeken of colleges terugkijken?</i>	
28.	Is de Nederlandse manier van studeren (veel samenwerken, reflecteren, kennis toepassen in plaats van reproduceren) anders dan je gewend bent? Is dit moeilijk voor jou? Waarom wel/niet?	
	Financieel/overig	
29.	Maak je je zorgen om de kosten van je opleiding? Waarom wel/niet? <i>Maak je je zorgen om je kansen op de arbeidsmarkt na je studie? Waarom wel/niet?</i>	
30.	Wat vind je het moeilijkste aan je studie/studeren in het algemeen? Waar heb je de meeste problemen mee? Kun je uitleggen waarom je dit moeilijk vindt?	
	5. Begeleiding bij studieproblemen <i>Dit laatste onderdeel vraagt naar de begeleiding die studenten krijgen bij hun studie. Er wordt gevraagd wat ze van deze begeleiding vinden, welke voorzieningen van de instelling ze gebruiken en waarom ze deze wel of niet gebruiken.</i>	
31.	Krijg je begeleiding bij je studie (bijvoorbeeld van een decaan of studieadviseur)? Is deze begeleiding goed genoeg voor jou? Waarom wel/niet? <i>Heb je meer begeleiding nodig? Waarvoor?</i>	

32.	<p>Gebruik je voorzieningen van de hogeschool/universiteit, zoals extra tijd bij tentamen of een extra cursus Nederlands? Welke voorzieningen gebruik je en waarom?</p> <p><i>Als student geen voorzieningen gebruikt: waarom niet? Weet je niet dat ze bestaan? Is de drempel te hoog (en waarom)? Heb je er geen behoefte aan?</i></p>	
33.	<p>Heb je een Nederlands maatje of buddy bij je studie? Of iemand anders met wie je kan praten als je problemen of vragen hebt? Vind je dit fijn? Waarom wel/niet?</p> <p><i>Als student dit niet heeft: zou je dit wel willen? Waarom wel/niet?</i></p>	
34.	<p>Wat heb jij nodig om goed te kunnen studeren? Waarin zou je (meer) begeleiding willen hebben (koppelen aan vraag 29 en 30)? Kun je uitleggen waarom?</p>	
35.	<p>Wil je nog iets anders zeggen over studeren in het hoger onderwijs in Nederland?</p>	
36.	<p>Zou je het leuk vinden om een workshop te doen als bedankje voor je hulp? Over welk onderwerp zou je dan een workshop willen?</p>	

Inleiding en screening

Welkom bij deze vragenlijst. Voor de master Nederlands als Tweede Taal van de Radboud Universiteit Nijmegen doe ik onderzoek naar vluchtelingen in het hoger onderwijs. Ik wil onderzoeken hoe succesvol zij zijn en welke factoren belangrijk zijn bij hun succes. Daarvoor is het belangrijk dat vluchtelingstudenten deze vragenlijst invullen. De vragen gaan over de behaalde studieresultaten en hoeveel moeite je in je studie hebt met de taal. Het invullen duurt ongeveer 15 minuten en de resultaten worden anoniem gebruikt voor het onderzoek. We kijken bij het analyseren van de antwoorden dus niet wie de vragen heeft ingevuld. Alvast heel erg bedankt voor het invullen!

Als je vragen hebt over de vragenlijst of het onderzoek, kun je mailen naar Laura.Nap@student.ru.nl.

1. Volg je nu een studie in het hoger onderwijs (hbo of universiteit) in Nederland?

Ja → door

Nee → stoppen

Een vluchteling is iemand die niet terug kan naar zijn land van herkomst, omdat de politieke situatie te gevaarlijk is. In het land van herkomst zou een vluchteling vervolgd kunnen worden, bijvoorbeeld vanwege zijn geloof, politieke ideeën of nationaliteit.²

2. Ben je een vluchteling?

Ja → door

Nee → stoppen

1a. Persoonlijke achtergrond

1. Wat is je geslacht?
 - Man
 - Vrouw
 - Anders/wil ik niet zeggen
2. Wat is je leeftijd?
 - Jonger dan 18
 - 18-23
 - 23-28
 - 28-33
 - Ouder dan 33
3. In welk land ben je geboren?
 - Syrië
 - Eritrea
 - Afghanistan
 - Ethiopië
 - Irak
 - Iran

² Deze definitie is gebaseerd op het internationale vluchtelingenverdrag.

- Pakistan
 - Somalië
 - Marokko
 - Anders: ...
4. Hoe lang woon je al in Nederland?
- Kortere dan 1 jaar
 - 1-2 jaar
 - 2-3 jaar
 - 3-4 jaar
 - 4-5 jaar
 - Langer dan 5 jaar
5. Hoe oud was je toen je naar Nederland kwam?
- Jonger dan 18
 - 18-23
 - 23-28
 - 28-33
 - Ouder dan 33
6. Wat is je moedertaal? (meerdere antwoorden mogelijk)
- Arabisch
 - Tigrinya
 - Engels
 - Perzisch (Pârsi/Fârsi/Dari/Tōjiki)
 - Pasjtoe
 - Amhaars
 - Koerdisch
 - Urdu
 - Somalisch
 - Berbers
 - Anders: ...
7. Spreek je ook andere talen?
- Ja → door
 - Nee → naar taalvaardigheid
8. Welke andere taal spreek je? (invullen)
9. Hoe goed spreek je deze taal?
Helemaal niet goed 1 – 2 – 3 – 4 Heel goed
10. Spreek je nog een andere taal?
- Ja → door
 - Nee → naar taalvaardigheid

Herhaling vraag 8 t/m 10

Herhaling vraag 8 + 9

1b. Taalvaardigheid

11. Wat is je huidige niveau van de Nederlandse taal?
- Lager dan B2
 - B2

- C1
 - C2
12. Heb je een toelatingsexamen gedaan voor de Nederlandse taal voor je huidige studie?
- Ja, het staatsexamen NT2 programma II (niveau B2)
 - Ja, het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal (CNaVT) op niveau B2
 - Ja, het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal (CNaVT) op niveau C1
 - Ja, een toelatingsexamen voor de Nederlandse taal op niveau B2 van de instelling zelf
 - Ja, een toelatingsexamen voor de Nederlandse taal op niveau C1 of C2 van de instelling zelf
 - Nee
 - Anders: ...
13. Heb je toelatingsexamen gedaan voor de Engelse taal voor je huidige studie?
- Ja, een internationale toets (bijvoorbeeld IELTS, TOEFL of Cambridge) op niveau B2
 - Ja, een internationale toets (bijvoorbeeld IELTS, TOEFL of Cambridge) op niveau C1 of C2
 - Ja, een toelatingsexamen voor de Engelse taal op niveau B2 van de instelling zelf
 - Ja, een toelatingsexamen voor de Engelse taal op niveau C1 of C2 van de instelling zelf
 - Nee
 - Anders: ...
14. Waar heb je cursussen Nederlands als tweede taal (NT2) gevolgd? (meerdere antwoorden mogelijk)
- Bij de universiteit
 - Bij een privé-instelling
 - Bij een ROC
 - Anders: ...
 - Ik heb geen cursussen NT2 gevolgd
15. Hoe lang heb je cursussen Nederlands als tweede taal (NT2) gevolgd?
- Minder dan 6 maanden
 - 6-12 maanden
 - 1-2 jaar
 - 2-3 jaar
 - Meer dan 3 jaar
 - Ik heb geen cursussen NT2 gevolgd

2. Onderwijsachtergrond

16. Heb je in je land van herkomst gestudeerd in het hoger onderwijs? Je hoeft de studie niet te hebben afgerond, maar je moet minimaal één periode de studie gevolgd hebben.
- Ja, op hbo-niveau
 - Ja, op universitair niveau
 - Nee

17. Heb je een diploma van het hoger onderwijs (vergelijkbaar met hbo of universiteit) uit je land van herkomst?
- Ja → volgende vraag
 - Nee → naar vraag 19
18. Op welk niveau is het diploma uit je land van herkomst in Nederland gewaardeerd?
- Havo/vwo
 - Hbo
 - Universiteit
 - Anders: ...
 - Weet ik niet
19. Welk niveau is de opleiding die je nu doet?
- Mbo
 - Hbo
 - Universiteit
 - Anders: ...
 - Weet ik niet
20. In welk vakgebied is de opleiding die je nu doet?
- Economie/horeca/toerisme
 - Rechten
 - Geneeskunde/gezondheidszorg
 - Taal en cultuur
 - Natuurwetenschappen/wiskunde/informatica
 - Bestuurswetenschappen
 - Landbouw en milieu
 - Techniek
 - Onderwijs
 - Kunst
 - Gedrag en maatschappij
 - Weet ik niet
21. Wanneer ben je begonnen met de opleiding die je nu doet?
- 2019
 - 2018
 - 2017
 - 2016
 - 2015
 - Eerder dan 2015
22. Heb je een schakeljaar of voorbereidend jaar gedaan voor je begon met studeren in het hoger onderwijs? Je hoeft dit programma niet te hebben gehaald.
- Ja → volgende vraag
 - Nee → door naar deel 3
23. Wanneer ben je begonnen met het schakelprogramma?
- 2019
 - 2018
 - 2017
 - 2016
 - 2015
 - Eerder dan 2015

24. Hoe lang heb je het schakelprogramma gedaan?
- 1 jaar (het volledige programma)
 - 6-12 maanden
 - Korter dan 6 maanden
 - Anders: ...
25. Heb je het hele schakelprogramma afgerond? Dit betekent dat je alle onderdelen hebt gehaald en niet eerder bent gestopt met het programma.
- Ja → door naar deel 3
 - Nee → volgende vraag
26. Waarom heb je het schakelprogramma niet afgerond? (invullen)

3. Studieresultaten

Om de studieresultaten van vluchtelingstudenten te onderzoeken willen we graag weten hoeveel studiepunten (ECTS) je elk jaar hebt gehaald. Als je hier geen informatie over wilt geven, kun je deze vragen overslaan. Als je deze informatie wilt geven, geef dan eerlijk antwoord op de vragen.

27. In welk jaar van je studie zit je nu? Het gaat om het jaar in het studieprogramma, niet hoe lang je al studeert.
- Jaar 1 (propedeuse)
 - Jaar 2
 - Jaar 3
 - Jaar 4
 - Anders: ...
28. Wat is de opleidingsvorm van de studie die je nu doet?
- Voltijd
 - Deeltijd
 - Duaal (een studie waarbij je werkt en leert)
 - Weet ik niet
29. Hoeveel studiepunten (ECTS) heb je gehaald in het eerste jaar van de studie die je nu doet?
- Minder dan 30 studiepunten
 - 30-45 studiepunten
 - 45-55 studiepunten
 - 60 studiepunten of meer
 - Weet ik niet
30. Hoeveel studiepunten (ECTS) heb je gehaald in het tweede jaar van de studie die je nu doet?
- Minder dan 30 studiepunten
 - 30-45 studiepunten
 - 45-55 studiepunten
 - 60 studiepunten of meer
 - Weet ik niet
 - Niet van toepassing, ik zit nog niet in het tweede jaar van de studie
31. Hoeveel studiepunten (ECTS) heb je gehaald in het derde jaar van de studie die je nu doet?

- Minder dan 30 studiepunten
 - 30-45 studiepunten
 - 45-55 studiepunten
 - 60 studiepunten of meer
 - Weet ik niet
 - Niet van toepassing, ik zit nog niet in het derde jaar van de studie
32. Hoeveel studiepunten (ECTS) heb je gehaald in het vierde jaar van de studie die je nu doet?
- Minder dan 30 studiepunten
 - 30-45 studiepunten
 - 45-55 studiepunten
 - 60 studiepunten of meer
 - Weet ik niet
 - Niet van toepassing, ik zit nog niet in het vierde jaar van de studie
33. Heb je op dit moment vertraging? Dit betekent dat je langer over de opleiding doet dan volgens de opleiding de bedoeling is.
- Nee, ik heb helemaal geen vertraging
 - Ja, ik heb minder dan een jaar vertraging
 - Ja, ik heb een jaar of langer vertraging
 - Weet ik niet

4. Taalvaardigheid tijdens studie

Gebaseerd op Halewijn (2002), Klatter-Folmer & Weltens (2017) en Dalderop, Liemberg, & Teunisse (2002)³

Een goede taalvaardigheid is belangrijk om te studeren in het hoger onderwijs. Straks zie je verschillende vaardigheden die je nodig hebt om te kunnen studeren. Geef van elke vaardigheid aan hoe moeilijk of makkelijk je deze vaardigheid vindt. Misschien heb je een vaardigheid nog nooit gebruikt. Bedenk dan hoe moeilijk of makkelijk je deze vaardigheid zou vinden als je hem moet gebruiken.

34. Is de taal van de studie die je nu doet Nederlands?
- Ja → door
 - Nee → naar vraag 59

De volgende stellingen gaan over vaardigheden in het Nederlands. Geef van elke vaardigheid aan hoe moeilijk of makkelijk je dit vindt. Een 1 betekent dat je de vaardigheid heel moeilijk vindt, een 4 dat je het heel makkelijk vindt.

Lezen

35. Het lezen van studieboeken vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
36. Het lezen van brieven of e-mails van mijn docenten of studie vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

³ Voor de stellingen is het Raamwerk NT2 gebruikt, waarbij gekeken is naar de voorbeelden bij de verschillende vaardigheden voor niveau B2 in het domein opleiding.

37. Het snel lezen (scannen) van documenten voor mijn studie om de inhoud te kennen vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
38. Het snel lezen (scannen) van documenten voor mijn studie om te kijken of ik ze kan gebruiken vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

Luisteren

39. Luisteren naar docenten tijdens colleges vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
40. Luisteren naar een presentatie van studiegenoten vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
41. Luisteren naar instructies van de docent vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
42. Luisteren naar gesprekken van studiegenoten in de pauze vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

Spreken

43. Een presentatie geven tijdens een college vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
44. Vragen van studiegenoten en docenten beantwoorden na een presentatie vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
45. Een docent vertellen over het onderwijs dat ik gevolgd heb in mijn land van herkomst en in Nederland vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
46. Studiegenoten vertellen waarom ik een onderwerp heb gekozen voor een opdracht vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

Gesprekken voeren

47. Praten met studiegenoten tijdens een vergadering (bijvoorbeeld mijn mening en redenen geven) vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
48. Een probleem bespreken met studiegenoten of docenten vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
49. Praten met docenten over mijn studie (bijvoorbeeld colleges) vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
50. Praten met studiegenoten over mijn studie (bijvoorbeeld colleges of docenten) vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
51. Praten met studiegenoten over persoonlijke dingen (bijvoorbeeld waar ik vandaan kom) vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

Schrijven

52. Een verslag schrijven van een onderzoek dat ik heb gedaan (met conclusies en mijn eigen mening) vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
53. Een verslag schrijven van een stage die ik heb gedaan vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
54. Een tekst schrijven met mijn mening over een interessant onderwerp vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
55. Een tekst schrijven met voordelen en nadelen van een interessant probleem vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

Overige studievaardigheden m.b.t. taal

56. Het maken van een tentamen vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
57. Het maken van een samenvatting van een artikel voor mijn studie vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk
58. Het maken van aantekeningen tijdens een college vind ik:
Heel moeilijk 1 – 2 – 3 – 4 Heel makkelijk

59. Is de taal van de studie die je nu doet Engels? Ja → door; nee → overslaan

De volgende stellingen gaan over vaardigheden in het Engels. Geef van elke vaardigheid aan hoe moeilijk of makkelijk je dit vindt. Een 1 betekent dat je de vaardigheid heel moeilijk vindt, een 4 dat je het heel makkelijk vindt.

Vraag 35 t/m 58 herhalen

Afsluiting

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Als je andere vluchtelingen in het hoger onderwijs kent, wil je deze vragenlijst dan naar hen doorsturen?

Als je nog vragen of opmerkingen hebt kun je die hier opschrijven of mailen naar

Laura.Nap@student.ru.nl.

Voor dit onderzoek willen we ook graag een aantal vluchtelingstudenten interviewen om persoonlijke ervaringen te kunnen gebruiken. Deze interviews zijn in Groningen of Leeuwarden. Als je een interview wilt doen, vul dan hier je naam en e-mailadres in. De onderzoeker neemt dan contact met je op.

Bijlage D. Talen en studie- en werkervaringen van geïnterviewde vluchtelingstudenten

Tabel 21
Overige gegevens van de geïnterviewde vluchtelingstudenten.

	Wel schakeljaar				Geen schakeljaar		
	S1	S2	S3	S4	GS1	GS2	GS3
<i>Talen</i>							
<i>Arabisch</i>	Moedertaal	-	-	Moedertaal	Moe- dertaal	Moe- dertaal	Moe- dertaal
<i>Tigrinya</i>	-	Moedertaal	-	-	-	-	-
<i>Loma</i>	-	-	Moedertaal	-	-	-	-
<i>Neder- lands</i>	Vloeiend	Vloeiend	Vloeiend	Vloeiend	Vloei- end	Vloei- end	Vloei- end
<i>Engels</i>	Basis	Basis	Vloeiend	Basis	Vloei- end	Vloei- end	Vloei- end
<i>Turks</i>	Basis	Basis	-	-	-	Basis	-
<i>Amhaars</i>	-	Basis	-	-	-	-	-
<i>Frans</i>	-	-	-	-	Begrip basis	Basis	-
<i>Russisch</i>	-	-	-	-	-	Basis	-
<i>Studie- en werkervaring</i>							
<i>Werker- varing land van her- komst</i>	Marketing- manager Eigen kle- dingwinkels	Docent	Bijbaan	-	Bijbaan	-	Eigen ICT-be- drijf
<i>Studie land van her- komst</i>	-	Accoun- tancy uni- versiteit	High school	Middelbare school	Foren- sisch onder- zoek univer- siteit	Werk- tuig- bouw- kunde univer- siteit	Mid- delbare school
<i>Studie Neder- land</i>	Human re- source ma- nagement hbo	Accoun- tancy hbo	Media stu- dies univer- siteit	Rechten hbo	Life sci- ence & techno- logy univer- siteit	Sustai- nable energy techno- logy univer- siteit	ICT-be- heer- der mbo-4
<i>Taal hui- dige stu- die</i>	Nederlands (soms En- gels boek)	Nederlands	Engels	Nederlands	Engels	Engels	Neder- lands
<i>Toela- ting hui- dige stu- die</i>	Schakeljaar	Schakeljaar	Schakeljaar Vragen be- antwoorden	Schakeljaar	Engels C1-ni- veau (IELTS)	Engels B2-ni- veau	Di- ploma

VLUCHTELINGEN IN HET NEDERLANDSE HOGER ONDERWIJS

					Diplo- ma- waar- dering		Intake- ge- sprek
<i>Vakken schakel- jaar</i>	Economie Maatschap- pijleer Nederlands Engels Rekenen	Economie Maatschap- pijleer Nederlands Engels Wiskunde	Economie Maatschap- pijleer Nederlands Engels Geschiede- nis	Economie Maatschap- pijleer Nederlands Engels Geschiede- nis	-	-	-

Bijlage E. Toelichting codes analyse interviews vluchtelingstudenten

Tijdens de tweede fase van het coderingsproces in Atlas.ti zoals beschreven in de methode werden de initieel opgestelde (sub)categorieën ingevuld met codes door middel van open coderen. Dit proces resulteerde in 118 codes verdeeld onder de 7 categorieën. In de volgende fase werden de (sub)categorieën opnieuw gestructureerd. Hierna, in fase vier, werden ook de codes opnieuw doorgenomen en werd hier een duidelijkere structuur in aangebracht. Dit proces eindigde met 78 codes verdeeld onder inmiddels 9 categorieën. Ten slotte werden in fase vijf de interviews nogmaals geanalyseerd om de koppeling tussen fragmenten en codes te controleren. Gedurende dit proces werden de laatste aanpassingen aan de codes gemaakt, wat resulteerde in 81 definitieve codes. Tabel 20 laat door middel van een aantal voorbeelden per (sub)categorie zien hoe verschillende codes gedurende dit proces veranderd zijn.

Tabel 22
Voorbeelden van verandering van codes gedurende coderingsproces.

Fase 2	Fase 4	Fase 5
<i>Schakeljaar</i>	<i>Schakeljaar</i>	<i>Schakeljaar</i>
Negatief: geen diploma	Niet waardevol: algemeen	Niet waardevol: algemeen
Nodig: studievaardigheden	Behoeft schakeljaar: studievaardigheden	Behoeft schakeljaar: studievaardigheden
-	-	Behoeft schakeljaar: taal
Positief: Nederlands verbeteren	Waardevol: taal	Waardevol: taal
<i>Sociaal</i>	<i>Invloed contact</i>	<i>Invloed contact</i>
Moeilijk contact: begin studie	Contact: studiegenoten begin: moeilijk	Contact: studiegenoten begin: moeilijk
Positief: contact studiegenoten buiten school	Contact: studiegenoten nu: makkelijk	Contact: studiegenoten nu: makkelijk
<i>Vluchtelinggerelateerd</i>	<i>Invloed vluchtelinggerelateerd</i>	<i>Invloed vluchtelinggerelateerd</i>
Moeilijk: verloren tijd	Vluchtelinggerelateerd: hogere leeftijd	Vluchtelinggerelateerd: hogere leeftijd
Positief: geen heimwee	Vluchtelinggerelateerd: geen heimwee	Vluchtelinggerelateerd: geen heimwee
<i>Studiegerelateerd</i>	<i>Invloed onderwijssysteem</i>	<i>Invloed onderwijssysteem</i>
Moeilijk Nederlands onderwijssysteem: colleges	Onderwijssysteem: studievaardigheden	Onderwijssysteem: studievaardigheden: moeilijk
Moeilijk Nederlands onderwijssysteem: samenwerken	Onderwijssysteem: studievaardigheden	Onderwijssysteem: studievaardigheden: moeilijk
Moeilijk: massaal	Onderwijssysteem: organisatie	Onderwijssysteem: organisatie: moeilijk
<i>Financieel</i>	<i>Invloed financiën</i>	<i>Invloed financiën</i>
Positief: kansen arbeidsmarkt	Financiën: geen zorgen kansen arbeidsmarkt	Financiën: kansen arbeidsmarkt geen zorgen
Moeilijk: zorgen financiën	Financiën: zorgen kosten opleiding	Financiën: kosten opleiding zorgen
<i>Overig</i>	<i>Invloed overig</i>	<i>Invloed overig</i>
Moeilijk: slechte informatievoorziening	Overig: extern	Overig: extern

Positief: trots	Overig: intern	Overig: intern
<i>Studiegerelateerd</i>	<i>Studiesucces</i>	<i>Studiesucces</i>
Moeilijk: zwaarte hoog	Niveau: hoog	Niveau: hoog
Niveau: goed	Niveau: goed	Niveau: goed
Negatief: jaar overdoen	Resultaat: jaar niet gehaald	Vertraging: ja
Positief: weinig herkansingen	Herkansingen: niet meer dan studiegenoten	Herkansingen: niet meer dan studiegenoten
<i>Studiegerelateerd</i>	<i>Taalvaardigheid Nederlands</i>	<i>Taalvaardigheid Nederlands</i>
Engels moeilijk: schrijven	-	-
Nederlands moeilijk: lezen	Lezen: moeilijk	Lezen: moeilijk
Nederlands moeilijk: afkortingen	Overig moeilijk	Overig moeilijk
Moeilijk: academisch taalgebruik	Academisch: onvoldoende	Academisch: moeilijk
Vaktaal: geen probleem	Vaktaal: makkelijk	Vaktaal: makkelijk
<i>Begeleiding</i>	<i>Begeleiding</i>	<i>Begeleiding</i>
Behoefte taalondersteuning	Behoefte begeleiding: taal	Behoefte begeleiding: taal
Coach: persoonlijke problemen	Begeleider: persoonlijk	Begeleider: persoonlijk
Studiegenoot: referenties essays	Begeleider: studiegerelateerd	Begeleider: studiegerelateerd
Extra tijd tentamens	Voorziening tentamen: tijd	Voorziening tentamen: tijd